DOCUMENT RESUME

ED 328 095 FL 019 065

AUTHOR	Bissonette, Ronald, Ed.; And Others
TITLE	Les Actes des Journees de Linguistique (Proceedings of the Linguistics Days). 4th, Quebec, Canada, 1990.
INSTITUTION	International Center for Research on Language Planning, Quebec (Quebec).
REPORT NO	CIRAL-B-178; ISBN-2-89219-215-3
PUB DATE	90
NOTE	122p.
PUB TYPE	Reports - Evaluative/Feasibility (142) -- Collected Works - Conference Proceedings (021)
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	MF01/PC05 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Bibliographic Databases; *English (Second Language); Foreign Countries; *French; Language Research; Language Role; *Linguistic Theory; Phonetics; *Pronunciation Instruction; Second Language Instruction; Spanish; Structural Analysis (Linguistics); Student Research; Translation; *Vocabulary
IDENTIFIERS	Dominican Republic; Nigeria

ABSTRACT

The following are English translations of the titles of papers presented at the International Center for Research on Language Planning's fourth annual conference on student linguistic research: "Semantic Study of Piscatorial Vocabulary in the Dominican Republic"; "Some Aspects of Economic Translation"; "Bibli: Software for Searching and Manipulating Bibliographic Databases"; "Pronunciation Difficulties Encountered by Learners of English as a Second Language and the Effect of Certain Corrective Techniques"; "France in French Textbooks in Nigeria"; "Comparative Study of the Acquisition of Case in French, English, and Basque as Second Languages, by Spanish Speakers"; "Poetry and Translation"; "The Suffix-/'os/- in Modern Spanish: Semantic and Formal Characteristics"; "S, A, SA: What's That?"; "Phonetic Conditioning: New Techniques To Improve Pronunciation in French as a Second Language"; "Three Little Turns and Then They Go Away or What Is Turn Taking?"; "Phonetics and Orthodontics"; "Does a Specialized Language Exist? Practical and Theoretical Points of View"; "Psychomechanical Analysis of the Determiner 'Any': A Critical Review"; and "Draft of a Research Project on the Vocabulary of Holography." (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED328095

Publication
B-178

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality

- Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
A. Prujner
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

Centre international de recherche
en aménagement linguistique

Faculté des lettres
Université Laval

1990

LES ACTES DES JOURNÉES DE LINGUISTIQUE
1990

BEST COPY AVAILABLE

FL019065

Ronald Bissonnette
Annie Bourret
Martin Brousseau
Sophie Lapierre
Marie-Claude L'Homme

RECHERCHE
CENTRE
INTERNATIONAL
CIRAL
AMÉNAGEMENT
LINGUISTIQUE

Ronald Bissonnette
Annie Bourret
Martin Brousseau
Sophie Lapierre
Marie-Claude L'Homme

LES ACTES DES JOURNÉES DE LINGUISTIQUE
1990

Publication B-178

1990
Centre international de recherche en aménagement linguistique
International Center for Research on Language Planning
Québec

Le Centre international de recherche en aménagement linguistique est un organisme de recherche universitaire qui reçoit une contribution du Secrétariat d'État du Canada pour son programme de publication.

The International Center for Research on Language Planning is a university research institution which receives a supporting grant from the Secretary of State of Canada for its publication programme.

© **1990 CENTRE INTERNATIONAL DE RECHERCHE EN AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE**
Tous droits réservés. Imprimé au Canada
Dépôt légal (Québec) 4ème trimestre 1990
ISBN 2-89219-215-3

AVANT-PROPOS

L'isolement constitue, le plus souvent, la condition du chercheur-étudiant. Rompre cette solitude est l'objectif premier des *Journées de linguistique*, colloque étudiant de l'Association des étudiants diplômés inscrits en langues et linguistique (AÉDILL). Maintenant institué en tradition annuelle, la première manifestation des *Journées de linguistique* remonte à 1987.

Les *Journées de linguistique* visent à permettre aux chercheurs-étudiants de livrer, dans un cadre scientifique, les résultats de leurs recherches ou leurs réflexions à leurs collègues et professeurs ainsi qu'aux étudiants de premier cycle. De plus, le colloque constitue probablement l'unique lieu où il est possible de prendre connaissance de la variété des travaux menés en langues et linguistique à l'université Laval.

En 1990, c'est avec fierté que nous présentons les Actes de la quatrième édition des *Journées de linguistique*, car la qualité et la variété des communications illustrent le dynamisme de la recherche étudiante en linguistique, en didactique des langues et en traduction à l'université Laval. En effet, qu'il s'agisse de résultats de recherches menées à leur terme, de résultats provisoires d'études encore en cours ou d'énoncés exploratoires de futurs projets, les textes publiés ont pour dénominateur commun une qualité qui augure bien des recherches à venir des communicateurs. Dans les Actes, on pourra lire des textes couvrant presque tous les domaines de la linguistique et des langues: l'analyse conversationnelle, l'informatique au service du chercheur, la lexicologie, la phonétique, la psychomécanique du langage, la sémantique, la terminologie et la traduction y sont représentées.

L'organisation du colloque et la publication des Actes n'auraient pas été possibles sans le concours de plusieurs organismes universitaires. Nous tenons à remercier, pour leur soutien financier, le Département de langues et linguistique, l'Union des gradués inscrits à Laval (UGIL) et Vie étudiante, et pour la publication des Actes, le Centre international de recherche en aménagement linguistique (CIRAL).

Le comité organisateur des *Journées de linguistique* et responsable de l'édition

Ronald Bissonnette
Annie Bourret
Martin Brousseau
Sophie Lapierre
Marie-Claude L'Homme

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS i

Étude sémantique d'un vocabulaire ichtyonimique de la République dominicaine
Edith Bédard (3e cycle) 1

Quelques aspects de la version économique
Ronald Bissonnette (2e cycle) 15

Bibli: un logiciel d'édition et de consultation de bases de données bibliographiques
Martin Brousseau (2e cycle) 27

Difficultés de prononciation rencontrées chez les apprenants de l'anglais langue seconde et effet de certaines techniques correctives
Lise M.Douville (2e cycle) 31

La France dans les méthodes de français au Nigéria
Angela Effiong (3e cycle) 41

Étude comparative de l'acquisition des cas en français, anglais et basque, langues secondes, par des locuteurs hispanophones
Maria J.Espi (Études post-doctorales) 49

La poésie et la traduction
Denise Gilbert (2e cycle) 59

Le suffixe - /'os/ - en espagnol moderne: comportement sémantique et formel
René Gingras (2e cycle) 67

S, A, SA: qu'est-ce que c'est que ça?
Martine Godbout (2e cycle) 75

Le conditionnement phonétique: techniques nouvelles pour améliorer la prononciation du français langue seconde
Diane Laberge (2e cycle) 81

Trois petits tours et puis s'en vont ou qu'est-ce qu'un tour de parole?
Marty Laforest (3e cycle) 89

Phonétique et orthodontie
Sophie Lapierre (2ᵉ cycle) 97

Existe-t-il une langue de spécialité: points de vue pratique et théorique
Marie-Claude L'Homme (3ᵉ cycle) 105

Analyse psychomécanique du déterminant "any": bilan critique
Patrice Robitaille (2ᵉ cycle) 113

Ébauche d'une recherche sur le vocabulaire de l'holographie: travail présenté à l'Université de Liège en vue de l'obtention d'une maîtrise en traduction
Laurence Slangen (2ᵉ cycle) 119

ÉTUDE SÉMANTIQUE D'UN VOCABULAIRE ICHTYONYMIQUE DE LA RÉPUBLIQUE DOMINICAINE

Edith Bédard
Étudiante de 3^e cycle
Sémantique

I- Présentation

Le lexique ichtyonymique auquel nous nous intéressons est, depuis 1981, objet de recherche du Projet LAAL-LIRD dirigé par Mme Lysanne Coupal, le *Lexique de l'alimentation en Amérique-Latine - Léxico ictionímico de la República Dominica*.

En tant que sous-variante de l'espagnol dominicain, l'étude de ce vocabulaire marin permettra de mieux connaître la variante dialectale dominicaine, ou du moins, la langue fonctionnelle de la pêche en République Dominicaine.

Entre 1981 et 1986, l'équipe LAAL-LIRD a enquêté auprès de 295 pêcheurs dans 47 villages de pêche tout au long du littoral dominicain. Plusieurs résultats de l'analyse en cours dans le Projet ont été publiés dans quelques revues, ou présentés à des congrès de linguistique[1].

Pour notre part, nous nous sommes intéressée aux dénominations de 35 des 150 espèces ichtyologiques du projet LAAL-LIRD appartenant à 6 familles. Nous avons ainsi constitué un corpus de 635 dénominations dont les listes onomasiologiques, préparées selon l'ordre taxonomique des familles et des espèces ichtyologiques, ont été présentées dans notre mémoire de maîtrise (Bédard 1989).

Dans cette communication, nous désirons continuer à faire connaître la richesse des matériaux du projet LAAL-LIRD, tout en présentant quelques-uns des résultats de l'analyse sémantique effectuée sur les dénominations qui désignent le Melichthys niger de la famille des Balistidae. Nous pouvons ainsi faire connaître des éléments de la méthodologie que nous avons adoptée pour la thèse sur laquelle nous travaillons sous la direction de M. Ignacio Soldevila Durante et de Mme Coupal.

Dans la première partie de notre exposé, nous faisons connaître la liste onomasiologique[2] des noms vernaculaires du Melichthys niger, la distribution géographique de ces noms, le caractère monotopique ou polytopique de ceux-ci et le degré de polysémie ichtyonymique intra-corpus correspondant au nombre d'espèces ichtyologiques désignées par ces noms (V. Tableau I).

Dans la deuxième partie, nous faisons part des résultats de l'analyse sémique effectuée sur les désignations du Melichthys niger. Nous y dégageons les sèmes lexicogéniques identifiés sur la base des motivations énoncées par les pêcheurs informateurs du projet LAAL-LIRD (V. Tableau II). Ces motivations lexicales que nous ont fournies les pêcheurs sont principalement reliées aux caractéristiques organoleptiques, physiologiques, écologiques ou éthologiques de l'espèce marine.

Nous utilisons l'appellation *sèmes de base* pour désigner les sèmes lexicogéniques que nous retrouvons à la base de la création lexicale, et qui se réalisent dans les dénominations. Certains sèmes de base dominent statistiquement l'ensemble des sèmes actualisés dans ces dénominations. Nous les qualifions alors de sèmes *dominants* (V. Tableau III).

Ce que nous appelons sèmes de base correspond à *sèmes lexicogéniques* dans la terminologie de Guiraud (1986: 55) et à *semas dominantes* dans celle de Fernández-Sevilla (1975: 461).

La dernière partie de notre présentation concerne l'organisation lexico-sémantique des désignations en relation avec le processus métaphorique[3]. En effet, la majeure partie des dénominations ont un sémantisme de base métaphorique qui s'appuie sur des caractéristiques biologiques du référent extra-linguistique, soit de façon directe, soit de façon indirecte (Bédard 1989: 137-138). L'analyse du processus métaphorique direct ou indirect n'entrera cependant pas dans les considérations méthodologiques de cet article[4]. L'ensemble des dénominations sera classé seulement en fonction du support métaphorique 'objet animé', 'objet inanimé' (V. Tableau VIII).

II- Analyse des données

2.1 Variation, distribution et polysémie

La liste onomasiologique concernant le Melichthys niger que nous présentons dans le tableau I rend compte du polymorphisme lexical des désignations ichtyonymiques recueillies pour cette espèce[5].

Notre liste fait donc état des 57 noms vernaculaires désignant ce poisson. Nous utilisons le terme général *lexie* pour représenter chacune de ces dénominations. Parmi ces 57 noms, 13 n'apparaissent pas dans les ouvrages de référence lexicographiques de la langue espagnole, principalement l'Académie, le María Moliner (1983) et le DIASLE (Faitelson-Weiser 1987)[6].

En regard de leur distribution topique, la majorité de ces dénominations sont propres à une seule localité du littoral dominicain: elles sont monotopiques (44/57). Les autres, dont la fréquence d'apparition est supérieure à 1, sont polytopiques (13/57); elles appartiennent généralement à des continuums de deux localités ou plus où la proximité des lieux facilitent les échanges linguistiques entre les pêcheurs (V. *barsielero*, *calderito*, *mandinga*, etc. dans le Tableau I). Nous observons dans ce tableau que la fréquence d'apparition est beaucoup plus élevée pour la lexie *varraco*: celle-ci se retrouve géographiquement beaucoup plus diffusée que les autres, apparaissant dans 15 localités (31,9%) particulièrement concentrées au nord de l'île (V. Fig.1). Elle est suivie par *peje puerco* qui se retrouve dans 7 localités du littoral, mais cette fois concentrées au sud de l'île (Coupal, Bédard, Soldevila Durante, Marcotte 1989).

Ces 2 dénominations, *varraco* et *peje puerco*, sont des réalisations lexicales différentes d'un même sème, [peau écorchable]. Leur distribution géographique - concentration dans deux régions opposées du littoral - est un phénomène de dialectalisation de lexies (Fernández-Sevilla 1975:460). De plus, nous observons que ces dénominations ichtyques désignent à l'intérieur de la langue fonctionnelle des pêcheurs dominicains plusieurs espèces ichtyologiques. En regard des 35 espèces de notre corpus, ce sont des lexies hyperonymiques puisqu'elles désignent 10 espèces ichtyologiques. Quant à la désignation du référent ichtyque Melichthys niger, ce sont des lexies synonymiques, puisqu'elles nomment la même réalité extra-linguistique (Fernández-Sevilla 1975:41). Enfin, leur emploi est métaphorique bien que ces lexies réfèrent, au sens propre du terme, à la réalité extra-linguistique "porc".

Le degré de polysémie ichtyque correspondant à chacune des dénominations du Melichthys niger indiqué dans le tableau I a été obtenu en considérant les 35 espèces de notre corpus de base (Bédard 1989: Anejo E). Or, les noms les plus diffusés géographiquement, *varraco* et *peje puerco*, sont également ceux qui sont les plus polysémiques. En effet, ces désignations sont attribuées aux 10 espèces qui constituent, dans notre corpus, les familles Balistidae et Monacanthidae. Elles sont suivies en ordre d'importance numérique par *peje varraco* qui désigne 9 espèces de ces deux mêmes familles, puis par *mandinga*[7] qui en désigne 8, et finalement, par *butú*[8], qui en désigne 8, mais de 3 familles différentes: les Balistidae, les Labridae et les Scaridae.

Les lexies *varraco* et *peje puerco* se comportent comme des hyperonymes bien qu'elles désignent toutes les espèces ichtyologiques des familles Balistidae et Monacanthidae. Elles sont en quelque sorte des génériques que les pêcheurs utilisent pour identifier ces 2 familles. Cependant, seule la dénomination *varraco* est considérée comme une archilexie dans la liste onomasiologique publiée ici, puisqu'elle domine statistiquement, tant sur le plan de la distribution géographique du terme que sur celui de sa polysémie ichtyque (Savard 1970: 19-30 et Vaquero 1986: 81).

Malgré ces quelques cas percutants de polysémie ichtyque, il n'en demeure pas moins que la majorité des désignations du Melichthys niger (39/57), dans la langue fonctionnelle des pêcheurs dominicains, ne désignent chacune qu'une seule espèce ichtyologique. Nous pouvons donc conclure que la presque totalité du corpus analysé fonctionne, entre les pêcheurs dominicains, comme "langue de spécialité", où à chaque référent correspond un nom différent.

Plusieurs résultats de cette analyse lexicale effectuée sur les dénominations du Melichthys niger ont déjà été cartographiés et présentés soit dans notre mémoire de maîtrise, soit dans quelques autres publications communes[9].

2.2 Analyse sémantique

2.2.1 Méthodologie

L'analyse sémantique de tout notre corpus comporte donc plusieurs étapes qui déboucheront, croyons-nous, sur un classement lexicométrique des désignations et, de manière plus générale, sur une typologie des motivations lexicales des 635 dénominations.

L'analyse sémique réalisée en regard des motivations apportées par les pêcheurs nous a permis de déterminer les *sèmes de base* présents dans la création lexicale. Après l'identification des sèmes de base, nous avons réalisé, pour chacun d'eux, une analyse lexicale de la productivité et de la diffusion des lexies dans le but d'identifier les sèmes *dominants* (Coupal, Bédard, Soldevila Durante, Marcotte 1989). Les sèmes caractérisés par un grand polymorphisme lexical (productivité) et une vaste distribution diatopique (diffusion) (V. Tableaux II, III et IV) sont [couleur noire], [peau écorchable] et [produit un bruit]. Ils sont présents dans 25, 29 et 18 désignations respectivement. Ces indices de productivité (IP) et de diffusion (ID) sont les premières composantes d'un autre indice, celui-là plus global, l'indice du poids sémantique (IPS) - résultat de la moyenne des autres indices - lequel nous servira pour un éventuel classement lexicométrique des dénominations[10].

Le classement sémantique des dénominations ichtyonymiques se fait à partir d'une typologie des motivations à la base de la création lexicale (Montes Giraldo 1983). Comme nous l'avons dit plus haut, ces motivations sont basées principalement sur des caractéristiques extra-linguistiques, les caractéristiques organoleptiques, physiologiques, écologiques et éthologiques du poisson, selon un processus nominatif métaphorique direct ou indirect, c'est-à-dire selon qu'il est directement ou indirectement relié au poisson. En nous référant à l'analyse sémique opérée, prenant en compte les sèmes de base et le processus métaphorique de dénomination actualisé dans chaque désignation, nous pensons pouvoir présenter, au terme de notre thèse, un classement des désignations qui nous permettra de dégager certaines caractéristiques du lexique ichtyonymique de la République Dominicaine ou du moins, de caractériser la partie de vocabulaire étudié dans les 635 dénominations du corpus.

2.2.2 Analyse sémique

Les sèmes de base identifiés à partir de l'analyse sémique sont les suivants: $\mathbf{s}_1$ [couleur noire], $\mathbf{s}_2$ [ligne bleue], s_3 [peau écorchable], s_4 [produit un bruit], s_5 [se gonfle], s_6 [comportement agité], $\mathbf{s}_7$ [en eaux profondes] et s_8 [...], qui réfère à des désignations de d'autres espèces ichtyologiques (V. Tableau II, *varraco* *butú*, *peje puerco* *butú*, *butú* et *biajaca*).

Parmi ces 8 sèmes de base, 3 sont nettement dominants. Il s'agit de s_1 [couleur noire], actualisé dans 43,8% des désignations (28/57) et diffusé dans 70,2 % des localités enquêtées; $\mathbf{s}_2$ [peau écorchable], actualisé dans 50,8 % des désignations (29/57) et diffusé dans 63,8 % des localités; et $\mathbf{s}_3$ [produit un bruit], que l'on retrouve dans 31,5 % des désignations (18/57) et 21,2 % des localités. Les 5 autres sèmes ont un pourcentage de diffusion et de productivité de moins de 7 %, soit une ou deux désignations dans une ou deux localités seulement (V. Tableaux III et IV).

2.3 Le processus métaphorique de désignation

Sur les 57 dénominations du Melichthys niger, 41 sont métaphoriques: elles désignent, au sens propre du terme, une autre réalité que celle nommée ici.

Les 16 autres ichtyonymes présentent une motivation phonétique, voire non métaphorique. Ce sont les onomatopées *burruchá*, *purruchá*, *porrodá*, *curruyá*, *curuyá*, *crocró*, *cupicupi*, *furifuri*, *furufuru* et *purruputú*. Ces onomatopées sont des mots qui présentent une structure phonique <<expressive>> (Guiraud 1986:93). C'est ainsi que le bruit produit par le poisson est assimilé par les pêcheurs au son produit par le tamboriste -joueur de "tambora" -, d'où l'appellation *barsielero*, 'joueur de barsié ', petit tambour que l'on place entre les genoux et que l'on frappe avec les mains. Nous croyons que sur cette motivation sémantique s'appuie non seulement les onomatopées *purruchá*, *burruchá* et *porrodá* - avec une finale vocalique ouverte /a/ et une initiale occlusive bilabiale /p/ et /b/, reproduisant ainsi l'image d'une explosion - , mais aussi les désignations avec vélaire /k/ *curruyá* et *curuyá* ainsi que celles présentant un élément de répétition, *furufuru*, *furifuri*, *cupicupi*, *purruputú*, ces derniers éléments phonétiques reproduisant l'image phonique de coups saccadés. Les pêcheurs, lors des enquêtes sur le terrain, avaient d'ailleurs expliqué la motivation de *cupicupi* en ces termes: "como que (es)cupen", c'est-à-dire 'comme s'ils crachaient'. Cette désignation est une onomatopée lexicalement motivée par le bruit que les pêcheurs entendent lorsqu'ils sortent le poisson de l'eau: " ello hacen cri cri cri como que e(s)cupen" (localité #9). *Cupicupi* serait formé sur 'escupir': cupicupi < escupir, fam. "que (es)cupen"; les autres onomatopées, sur la reproduction phonétique des sons entendus. Cependant, *socorro* que nous avons classé parmi les désignations onomatopéiques a un emploi métaphorique puisque les pêcheurs assimilent le bruit entendu au cri de quelqu'un qui appelle au secours, *socorro* n'étant pas au sens propre du terme une onomatopée mais un substantif signifiant 'secours'.

Le sémantisme de base des 57 désignations du Melichthys niger est soit simple soit complexe. Lorsqu'il est simple, il réfère à *objet inanimé* (5/57 = 8,7%) ou à *objet animé* (28/57 = 49,1%). Lorsqu'il est complexe, il réfère à *animé* anthropomorphiquement et zoomorphiquement (4/57), à *animé* et *inanimé* (24,5%, 14/57), ou à *animé* zoomorphiquement + onomatopée (6/57 dénominations = 10,5%) et *animé* anthropomorphiquement + onomatopée (*tigrito curruyá*) (V. Tableau VIII).

La référence à *animé* ou à *inanimé* en espagnol est pertinente, comme le révèle l'emploi de la préposition "a" pour introduire l'objet direct à qui l'on confère alors une puissance. Dans notre vocabulaire, nous observons que la relation à l'objet exprimée par les pêcheurs dans leurs dénominations est plutôt orientée vers l'objet animé (28/57). Cela nous permet de croire que les pêcheurs perçoivent leur poisson davantage en tant que *pez* qu'en tant que *pescado*, où, dans le premier cas, nous avons la relation à l'objet vivant, doté d'une certaine puissance, l'objet de proie à pêcher, le *pez*, et dans le deuxième cas, nous avons la relation à l'objet inanimé, mort, le plat de résistance, la nourriture, la victime de la pêche, le *pescado*.

3. Conclusion

Nous avons identifié pour les 57 désignations du Melichthys niger (V. Tableau I) huit sèmes de base ou sèmes lexicogéniques dont trois sont nettement dominants (V. Tableaux II et III). L'archilexie de cet ensemble est *varraco*. Ces sèmes s'actualisent séparément dans les dénominations ou se combinent, donnant ainsi des dénominations qui actualisent plus d'un sème de base. Le s_3 [peau écorchable] est fortement dominant dans le processus de nomination du Melichthys niger: il se combine avec tous les autres sèmes sauf le sème [comportement agité] (V. Tableau VI). Il est basé sur une caractéristique organoleptique du poisson, sa peau recouverte de dures écailles qui obligent le pêcheur à lui écorcher la peau, "se desuella" (Bédard 1989: 163). Il est le sème lexicogénique que l'on retrouve dans le plus grand nombre de dénominations, soit 29. C'est d'ailleurs le sème réalisé dans l'archilexie *varraco*, l'hyperonyme de notre liste lexicale. Il est suivi de très près par le sème [couleur noire] qui, se retrouve dans 25 dénominations.

Il ressort de cette analyse sémique que les caractéristiques extra-linguistiques les plus retenues par les pêcheurs dominicains pour être à la base de leur création lexicale sont, en ce qui concerne le Melichthys niger, la peau rugueuse du poisson et sa couleur noire - ce qui en fait d'ailleurs un poisson remarquable.

Sur le plan du sémantisme de base, nous avons observé que ce sémantisme est, d'une part, simple ou complexe, et d'autre part, onomatopéique ou métaphorique. Dans une première analyse du processus métaphorique, nous avons dégagé sept catégories en relation avec *objet animé* ou *objet inanimé* (Montes Giraldo 1983: 30-32) (V. Tableau VII).

Les dénominations dont le support sémantique est *objet animé* sont les plus nombreuses, soit 28/57 ichtyonymes. Puis, ce sont les désignations en relation avec *objet inanimé*, (15/57 dénominations, soit 26,3%). Lorsque le support sémantique est complexe, c'est-à-dire constitué de plus d'un sème lexicogénique, nous retrouvons alors 25 dénominations (43,8%).

Le Tableau VIII donne le portrait complet du classement sémantique des dénominations du Melichthys niger en regard du sémantisme de base *objet animé* ou *objet inanimé*.

De ce premier classement nous pouvons conclure que près de la moitié des dénominations du Melichthys niger ont comme support métaphorique *objet animé*. Dans cette catégorie lexicogénique, la référence à 'animal' porte presque toujours sur le même animal (6/8 noms): le "porc". Les exceptions sont *butú* et *biajaca*, noms d'autres poissons. Quant aux dénominations dont le support lexicogénique est anthropomorphique (9 noms), elles se caractérisent par un mode de nomination métaphorique complexe (V. Tableau IX) où la relation à des caractères extra-linguistiques est double: cette relation s'appuie sur des caractéristiques du poisson et aussi sur des traits de certains personnages (Toussaint L'ouverture, François Duvalier) ou groupes de personnes (les 'cocolos', le 'barsielero', le 'buzo', le 'negrito', le 'mandinga', 'candinga'. Selon les informations recueillies auprès des informateurs, il n'y aurait 'démotivation totale' (Fernández-Sevilla 1975: 459) que pour *mandinga*, *candinga*, puisque la référence à la signification première est totalement disparue chez les pêcheurs dominicains (Bédard 1989: 158-163). En ce qui concerne l'*inanimé*, le support référentiel est couleur de tissu, de vêtement, d'instrument, de partie anatomique (euphémisme): soit le bleu soit le noir.

Le mode nominatif du poisson étudié ici en regard des structures sémiques est donc un mode qui se réfère avant tout à *objet animé* où la catégorie dominante est 'anthropomorphisme + zoomorphisme'.

Nous espérons, en poursuivant plus en profondeur l'analyse dans tout le corpus de base (635 noms de poissons), pouvoir dégager d'autres éléments de structures sémiques qui nous permettent de caractériser le mode nominatif des poissons marins dans l'espagnol dominicain à partir de la langue fonctionnelle des pêcheurs (Guiraud 1986: 54).

TABLEAU I
VARIATION, DISTRIBUTION ET POLYSÉMIE DES DÉNOMINATIONS DU MELICHTHYS NIGER

VARIATION	DISTRIBUTION TOPIQUE localités (1 à 47)	fréquence	POLYSÉMIE (total:35 espèces)
arandela	5	1	1
barsielero	44-46-47	3	1
biajaca	25	1	7
burruchá	10	1	1
butú	35	1	8
buzo	17	1	4
calderito	14-15-16-24-25	5	1
candinga	36	1	1
casimír	3-4	2	1
cocolo	8-9	2	1
cupicupi	10	1	1
curuyá	10	1	1
curruyá	10	1	1
duvalier	44	1	1
furifuri	46	1	2
furufuru	43	1	2
mandinga	26-27-28-29-30-31-32-34-35	9	8
mandinga negra	30	1	1
mejicano	9	1	1
negrito	7	1	1
negrito barsielero	45	1	1
peje puerco	7-13-22-34-40-42-43	7	10
peje puerco butú	35	1	1
peje puerco de lo hondo	41	1	1
peje puerco de lo prieto	47	1	1
peje puerco duvalier	44	1	1
peje puerco furufuru	44	1	1
peje puerco mandinga	35	1	2
peje puerco prieto	41-44	2	2
peje puerco purruputú	35	1	1
peje varraco	16-18-19-22-23	5	9

TABLEAU I (suite)

VARIATION	DISTRIBUTION TOPIQUE localités (1 à 47)	fréquence	POLYSÉMIE (total:35 espèces)
peje varraco azul	22	1	2
pez puerco	1	1	1
popo	39	1	2
porrodá	14	1	1
purruchá	10	1	1
purruputú	35	1	2
socorro	8	1	1
tigrito curruyá	11	1	1
toussaint	5-9-36-37-38	5	2
varraco	1-2-5-6-9-10-13-17-20-21-22 23-24-25-41	15	10
varraco azul	1	1	3
varraco butú	2	1	2
varraco casimir	3	1	1
varraco crocró	10	1	1
varraco cupicupi	10	1	1
varraco curruyá	11-12	2	2
varraco de lo prieto	1	1	1
varraco de lo prieto de los haitianos	10	1	1
varraco haitiano	10	1	1
varraco negrito	7	1	1
varraco negro	10	1	1
varraco porrodá	10	1	1
varraco prietecito	10	1	1
varraco prieto	1-2-7-8-10-	5	1
varraco vejiga	7	1	1
varraquito prieto	6-10	2	1

TABLEAU II
IDENTIFICATION ET CLASSIFICATION DES SÈMES DE BASE
MELICHTHYS NIGER

	S_{1+2} couleur		S_3 peau
	noire	ligne bleue	écorchable
TOTAL dénominations	25	3	29
	S_{4+5} physiologie		S_6 comportement
	bruit	se gonfle	agité
TOTAL	18	1	2
	S_7 habitat	S_8	
	eaux profondes	...	
TOTAL	1	4	

TABLEAU III
ANALYSE SÉMIQUE
SÈMES DOMINANTS MELICHTHYS NIGER

sèmes	production dénominations		diffusion localités	
couleur noire	25/57	43,8%	33/47	70,2%
peau écorchable	29/57	50,8%	30/47	63,8%
bruit	18/57	31,5%	10/47	21.2%

TABLEAU IV
CLASSIFICATION DES SÈMES
DU MELICHTHYS NIGER

.1 Sèmes de grande diffusion:

[couleur noire]:

#dénominations: 25/57 = 43,8%

#localidades: 33/47 = 70,2%

[peau écorchable]

#dénominations: 29/57 = 50,8%

#local.: 30/47 = 63,8%

.2 Sèmes de moyenne diffusion:

[bruit]

#dénominations: 18/57 = 31,5%

#localidades: 10/47 = 21,2%

TABLEAU IV
(suite)

.3 Sèmes de moindre diffusion:

	[ligne bleue]:
#dénominations: 3/57 = 5,26%	#localidades: 3/47 = 6,38
	[se gonfle]
#dénominations: 1/57 = 1,75%	#localidades: 1/47 = 2,12
	[comportement agité]
#dénominations: 2/57 = 3,5%	#localidades: 2/47 = 4,2%
	[eaux profondes]
#dénominations: 1/57 = 1,75	#localidades: 1/47 = 2,12
	[...]
#dénominations: 4/57 = 7	#localidades: 3/47 = 6,38

TABLEAU V
STRUCTURES SÉMIQUES
MELICHTHYS NIGER

archilexie	varraco
lexies totales	l_1 l_2 l_3...l_{57}
sèmes lexicogéniques	s_1 s_2 s_3 s_4 s_5 s_6 s_7 s_8

ANALYSE LEXICO-SÉMANTIQUE

SÈMES	#LEXIES PARTIELLES	#LEXIES TOTALES
s_1	15	25
s_2	2	29
s_3	11	18
s_4	2	3
s_5	1	1
s_6	2	2
s_7	1	1
s_8	2	4

N.B. Lexie partielle signifie la partie lexicale dans la lexie totale - ou dénomination - qui rend compte du sème lexicogénique.

TABLEAU VI
COMBINAISONS SÉMIQUES
MELICHTHYS NIGER

s_3

s_1 s_2 s_4 s_5 s_7 s_8

s_6

TABLEAU VII
SÉMANTISME DE BASE
MELICHTHYS NIGER

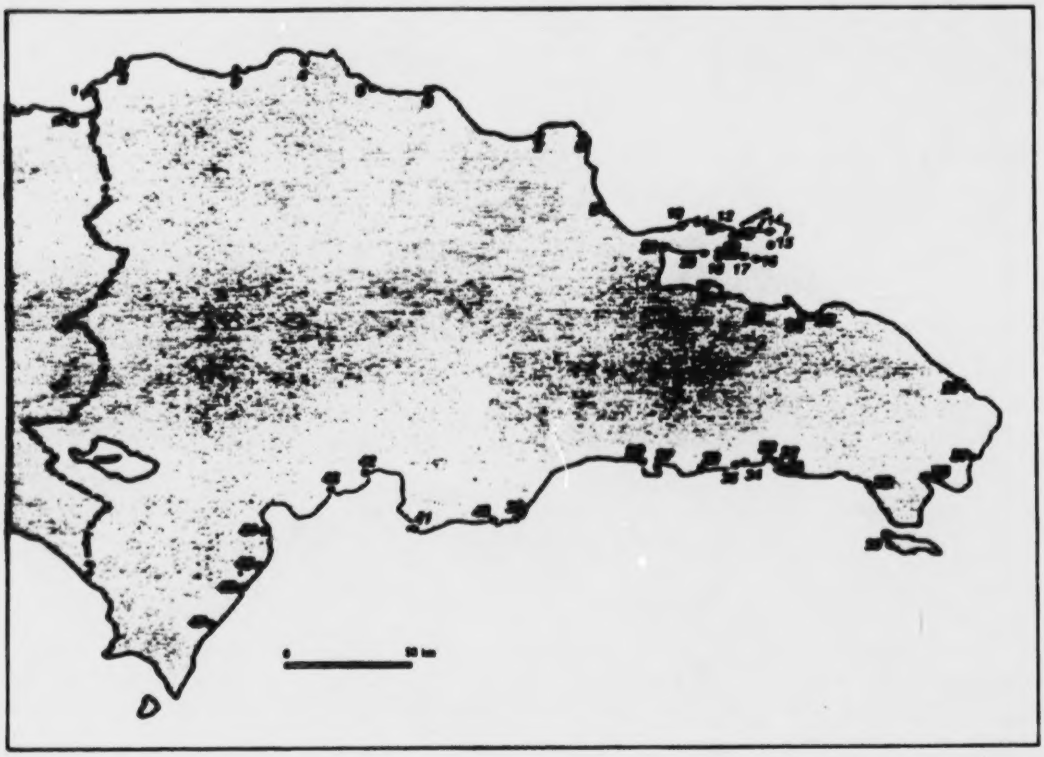
OBJET ANIMÉ		OBJET INANIMÉ
anthropomorphisme (9 dénominations)	zoomorphisme (8 dénominations)	objet inanimé (5 dénominations)
anthropomorphisme + onomatopée (1 dénomination)	zoomorphisme + onomatopée (6 dénominations)	onomatopée (10 dénominations)
anthropomorphisme + zoomorphisme (4 dénominations)		

OBJET ANIMÉ + OBJET INANIMÉ	
anthropomorphisme + objet inanimé (1 dénomination)	zoomorphisme + objet inanimé (13 dénominations)

TABLEAU VIII
CLASSEMENT SÉMANTIQUE DES DÉNOMINATIONS DU MELICHTHYS NIGER

OBJET ANIMÉ	anthropomorphisme	barsielero buzo candinga cocolo duvalier	mandinga negrito negrito barsielero toussaint
	zoomorphisme	biajaca butú peje puerco peje varraco	pez puerco varraco peje puerco butú varraco butú
	anthropo. + zoomorphisme	peje puerco duvalier peje puerco mandinga	varraco negrito varraco haitiano
	anthropo. + onomatopée	tigrito curruyá	
	zoomorphisme + onomatopée	peje puerco furufuru peje puerco purruputú varraco crocró	varraco cupicupi varraco curruyá varraco porrodá
OBJET INANIMÉ	objet inanimé	arandela calderito casimir	mejicano popo
	onomatopée	burruchá cupicupi curuyá curruyá furifuri	furufuru porrodá purruchá purruputú socorro
OBJET ANIMÉ + OBJET INANIMÉ	anthropo. + obj. inanimé	mandinga negra	
	zoomorp. + objet inanimé	peje puerco de lo hondo peje puerco de lo prieto peje puerco prieto peje varraco azul varraco azul varraco casimir varraco de lo prieto	varraco de lo prieto de los haitianos varraco negro varraco prietecito varraco prieto varraco vejiga varraquito prieto

FIGURE 1
LES 47 VILLAGES ENQUÊTÉS DU PROJET LAAL-LIRD
1981-1986



1.	Manzanillo	13.	El Valle	25.	Miches	36.	Guayacanes
2.	Monte Cristi	14.	Las Galeras	26.	El Cortecito	37.	Andrés
3.	Punta Rusia	15.	El Francés	27.	Juanillo	38.	La Caleta
4.	Luperón	16.	Los Cacaos	28.	Boca de Yuma	39.	Sabana de Palenque
5.	Puerto Plata	17.	Villa Clara	29.	Saona	40.	Boca Canasta
6.	Sosúa	18.	Los Corozos	30.	Bayahíbe	41.	Las Salinas
7.	Río San Juan	19.	La Pascuala	31.	Batey del Soco (Haitianos)	42.	Monte Río
8.	Cabrera	20.	Los Corrales	32.	Batey del Soco	43.	Puerto Viejo
9.	Matancitas	21.	Sánchez	33.	Boca del Soco	44.	Barahona
10.	Las Terrenas	22.	Sabana de la Mar	34.	La Barca de San Pedro de Macorís	45.	Bahoruco
11.	El Limón	23.	Los Caños	35.	La Punta de San Pedro de Macorís	46.	Paraíso
12.	Aguas Sabrosas	24.	Los Mameyes			47.	Juancho

Laboratoire de cartographie, Département de géographie, Université Laval.

NOTES

1. Des résultats de l'analyse des matériaux du projet LAAL-LIRD ont déjà été publiés par Coupal, Plante, Ceballos, Soldevila-Durante (1982); Coupal, Germosén, Jiménez Sabater (1986); Coupal, Bédard (1988); Coupal, Bédard, Soldevila-Durante, Marcotte (1989); Bédard (1989); est en voie de publication un autre article sur le Melichthys niger: Coupal, Bédard, Soldevila-Durante, Marcotte (1990).

2. Pour la méthodologie suivie lors des enquêtes dialectales, les transcriptions orthographiques et phonétiques, la constitution des listes onomasiologiques, v. Bédard 1989: 5-9.

3. Nos principales sources en ce qui concerne la métaphore sont: Paul Ricoeur (1975), Michel Le Guern (1975), J. Fernández-Sevilla (1975), Tzvetan Todorov (1977), J.J. Montes Giraldo (1983) et Pierre Guiraud (1986).

4. V. Bédard 1989: 134-138.

5. M. Teresa Vaquero (1986: 81) dans son étude sur un vocabulaire de Puerto Rico se base sur la valence lexicale (Savard 1970: 19-30) pour identifier les archilexèmes. C'est aussi ce que fait Sala lorsqu'il veut déterminer la 'vitalité' d'un mot (1982: 8).

6. Ces noms sont soulignés d'un trait dans notre tableau.

7. Pour l'étymologie de ce vocable, v. Bédard 1989: 159-167.

8. Un article sur l'étymologie de ce dernier vocable a déjà été publié dans la revue *Langues et Linguistique* de l'université Laval en 1988 (Coupal, Bédard (1988)).

9. V. supra note 1.

10. Notre indice de poids sémantique poursuit des objectifs semblables à ceux de Savard lorsqu'il détermine ou tente de déterminer la valence lexicale d'un mot: nous recherchons une façon d'apprécier qualitativement un mot (Savard 1970: 19).

Bibliographie

Bédard, E. (1989). Les noms vernaculaires de 35 espèces ichtyologiques de la République Dominicaine. Mémoire de maîtrise, Québec: Université Laval.

Coupal, L., C. Plante, E. Ceballos et I. Soldevila Durante (1982). "Informe sobre un aspecto de la metodología del Proyecto LAAL". Langues et Linguistique, no 8, pp.147-173.

Coupal, L. et E. Bédard, I. Soldevila Durante et L. Marcotte (1989). "Loros y puercos de mar en República Dominicana: estudio léxico-semántico y dialectológico". Communication présentée au Congrès international sur l'espagnol, Valladolid.

Coupal, L. et E. Bédard, I. Soldevila Durante, L. Marcotte (1990). "Contribución a la ictionimia dominicana: el caso del Melichthys niger". Langues et linguistique, no 16.

Coupal, L. et E. Bédard (1988). "Etymologie d'un vocable ichtyonymique de la République Dominicaine: butú". Langues et Linguistique, no 14, pp.1-38.

Coupal, L. et P. Germosén, M. A. Jiménez Sabater (1986). "La /-R/ y /-L/ en la costa norte dominicana. Nuevos aportes para la delimitación del dialecto cibaeño". In Actas del II Congreso internacional sobre el español de América, México.

Faitelson-Weiser, S. (1987). Dictionnaire inverse et analyse statistique de la langue espagnole. Québec: Presses de l'Université Laval.

Fernández-Sevilla, J. (1975). Formas y Estructuras en el léxico agrícola andaluz. Madrid : C.S.I.C..

Guiraud, P. (1986). Structures étymologiques du lexique français. Paris : Payot.

Le Guern, M. (1973). Sémantique de la métaphore et de la métonymie. Paris : Larousse.

Moliner, M. (1983). Diccionario de uso del español. Madrid: Gredos.

Montes Giraldo, J.J. (1983). Motivación y creación léxica en el español de Colombia. Bogotá : Instituto Caro y Cuervo.

Ricoeur, P. (1975). La métaphore vive. Paris : Le Seuil.

Sala, M. (1982). El español de América. To. I Léxico. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Savard, J.-G. (1970). La valence lexicale. Paris : Didier.

Todorov, T. (1977). Théories du symbole, Paris : Le Seuil.

Vaquero de Ramírez, M. T. (1986). Léxico marinero de Puerto Rico y otros estudios. Madrid : Editorial Playor.

QUELQUES ASPECTS DE LA VERSION ÉCONOMIQUE

Ronald Bissonnette
Étudiant de 2^e cycle
Traduction

La traduction est une activité intellectuelle ayant pour objet la transposition d'un message d'un système linguistique à un autre. Après avoir cerné le message du texte de départ, le traducteur doit chercher une équivalence qui tienne compte des contraintes lexicales, grammaticales, syntaxiques et stylistiques de la langue d'arrivée, sans oublier l'adaptation au destinataire qui est parfois nécessaire. Si ces conditions sont nécessaires pour une traduction réussie, elles ne sont pas toujours suffisantes. Il s'y ajoute parfois une autre série d'exigences, car certains domaines ont un style et des normes qui leur sont particuliers.

L'objectif de cet exposé est de mettre en relief quelques-unes des difficultés reliées à la traduction d'un document économique. Je parlerai des problèmes survenus lors de la traduction du texte «Macroeconomic Diplomacy in the 1980s[1]» de M. Randall Henning, traduction réalisée dans le cadre d'un essai de maîtrise. Les exemples que je présenterai seront tirés de cet ouvrage.

Comme la première ressource du texte économique est la langue générale, bon nombre des problèmes de traduction s'appliquent à la traduction de n'importe quel document. Cette communication portera tant sur les difficultés de la version générale que sur les problèmes spécifiques de la version économique.

1.0. Problèmes de la version générale

Deux systèmes linguistiques, il va de soi, ne possèdent pas les mêmes ressources et les mêmes caractéristiques. Les ouvrages de stylistique comparée et de linguistique font état des différences entre l'anglais et le français. J'aimerais, sans aucune prétention de rigueur, passer brièvement en revue quelques-uns des traits caractéristiques attribués par certains auteurs à l'une ou l'autre des deux langues. En partant de ces traits caractéristiques, j'essaierai d'expliquer quelques-uns des mécanismes qui interviennent lors de la transposition d'un texte de l'anglais au français.

Ce court travail n'a pas la prétention de confirmer ou d'infirmer ces traits caractéristiques; il faudrait pour cela un cadre de recherche beaucoup plus large. Cependant, comme les caractéristiques présentées plus loin ont déjà fait l'objet de réflexion de la part d'auteurs sérieux, il me semble acceptable d'y prêter une certaine confiance et de m'en servir comme point de départ.

D'une part, l'anglais:

- possède un immense vocabulaire et une facilité à créer des mots (Québec [ministère des Communications], 1978: 39-44; Vinay et Darbelnet, 1958: 59-61, 124-126);
- fonctionne sur le plan du réel (Vinay et Darbelnet, 1958: 58-62, 188);
- est objectif, se contente de rapporter la réalité (Vinay et Darbelnet, 1958: 136-137, 204-207, 221);
- suit de près le déroulement de l'action (Vinay et Darbelnet, 1958: 105);

---

[1] HENNING, Randall. Macroeconomic Diplomacy in the 1980s. (Atlantic Paper no 65), Paris : The Atlantic Institute for International Affairs, 1987. 76 p.

- a tendance à actualiser le verbe - l'actualisation étant définie comme le renvoi à une occurrence de situation en tant qu'élément déterminé inséré dans un contexte (Chuquet et Paillard, 1987: 135-136; Guillemin-Flescher, 1981: chap. 1);

- a une affinité pour les propositions indépendantes, ces dernières étant reliées par des conjonctions de coordination (Chuquet et Paillard, 1987: chap. 6; Guillemin-Flescher, 1981: chap. 3);

- respecte généralement l'ordre canonique de la phrase. L'ordre canonique étant défini comme le schéma syntaxique sujet - verbe - complément d'objet. (Chuquet et Paillard, 1987: chap. 6; Guillemin-Flescher, 1981: chap. 3).

D'autre part, le français:

- se situe sur le plan de l'entendement (Vinay et Darbelnet, 1958: 58, 188);

- a tendance à interpréter la réalité (Vinay et Darbelnet, 1958: 136-137, 204-207);

- traduit des états arrêtés, des coupures de la réalité (Vinay et Darbelnet, 1958: 102);

- a tendance à désactualiser ou à supprimer le verbe (Chuquet et Paillard, 1987: 135-136; Guillemin-Flescher, 1981: chap. 1);

- fait une grande utilisation de la proposition subordonnée (comparativement à l'anglais) (Chuquet et Paillard, 1987: chap. 6; Guillemin-Flescher, 1981: chap. 3);

- respecte moins l'ordre canonique (sujet - verbe - complément) de la phrase (comparativement à l'anglais), place souvent des éléments en tête de phrase ou en incise, ce qui fait que l'énoncé est souvent interrompu (Chuquet et Paillard, 1987: chap. 6; Guillemin-Flescher, 1981: chap. 3).

L'objectif de ce travail est de faire le lien entre quelques-unes des transformations qui s'opèrent lors de la traduction et les caractéristiques des deux langues.

1.1. La suppression du verbe

Plusieurs auteurs (Chuquet et Paillard, 1987: chap.6; Guillemin-Flescher, 1981: chap. 1) soutiennent que l'actualisation du verbe est plus forte en anglais qu'en français. Souvent, le français marque la désactualisation par l'absence du verbe. Le français recourt plus facilement à une tournure nominale (Vinay et Darbelnet, 1958: 102-104), qui renvoie à une notion plutôt qu'à une occurrence dans un contexte. Effectivement, la version française du texte contient plusieurs exemples de la suppression du verbe:

- Hanging in the balance between successful coordination and failure may be...(95)
- Parmi les enjeux de la coordination: ....(42)

- It has been argued that...(100)
- Selon certains,...(48)

- ...to boost their exports. (107)
- ..., alimentée par l'exportation, (57)

- ...which encouraged growth abroad....(108)
- ..., porteurs de croissance à l'étranger, ...(60)

- This debt would amount to roughly 10 percent of U.S. GNP.(113)
- ..., soit environ 10 pour cent du PNB. (63)

- ...there was no conflict (114)
- ..., point de problème (63)

La suppression du verbe entraîne des conséquences qu'il est intéressant de noter. Elle occasionne parfois un changement de la ponctuation. Souvent, elle donne lieu à des locutions adjectivales ou adverbiales; ces dernières peuvent être placées, soit en tête de phrase, soit en incise, comme adjectif ou anaphore ou en apposition. Presque toujours, la suppression du verbe contribue, soit par l'antéposition, l'incise ou un changement de ponctuation, à l'éclatement de l'ordre canonique (sujet - verbe - complément) de la phrase française.

1.2. L'aspect du verbe

Pour reprendre l'analyse de Guillemin-Flescher dans «Syntaxe comparée du français et de l'anglais», le verbe peut être classé selon son aspect: processus; processus accompli; état. Toujours selon cette auteure, l'anglais utilise le verbe de déroulement plus que le français et, inversement, le français utilise le verbe d'état plus que l'anglais. Effectivement, la version française du texte comporte plusieurs exemples de ce changement d'aspect:

- ...and continued to improve in 1985, ...(106)
- L'expansion est encore plus forte en 1985... (55)

- Foreign demand ... contributed to an even larger portion of West German growth ...(108)
- La contribution de la demande extérieure ... à la croissance allemande est plus forte encore (57)

- ...a value it subsequently exceeded and did not return to until early 1986.(113)
- ... jusqu'au début de 1986, son appréciation par rapport à l'année 1980 est encore plus marquée ...(62)

Cette tendance à recourir au verbe d'état est encore un procédé qui contribue au phénomène de désactualisation, et qui permet au français de traduire des états arrêtés.

1.3. Les adjectifs et les adverbes

L'anglais est plus riche que le français en adjectifs et en adverbes (Vinay et Darbelnet, 1958: 124). Premièrement, il est couramment accepté que l'anglais possède un grand vocabulaire; il puise à la fois dans un fonds latin et un fonds germanique. D'autre part, pour des raisons de structure, il forme plus facilement des mots dérivés. On n'a qu'à penser aux nombreux affixes qui permettent à l'anglais de former des adjectifs, adverbes et substantifs (dis, ed, ent, full, ing, ic, ist, less, ness, ous, un, etc.) et au fait que l'anglais peut utiliser plusieurs affixes à la fois pour créer soit des adjectifs ou des adverbes, soit des substantifs (un/real/ist/ic/ly, dis/respect/ful/ness). En outre, l'anglais peut utiliser un substantif comme un adjectif (capital inflows, investment balances, etc.), un substantif comme un verbe ou un verbe comme un substantif.

La fréquence d'utilisation des affixes semble être moins importante en français qu'en anglais. Par exemple, avec l'affixe «ly», l'anglais peut créer un adverbe à partir de n'importe quel adjectif, de bon nombre de substantifs, et même de quelques gérondifs. Le français a son «ment», bien sûr, mais son aire d'utilisation est plus restreinte. À titre d'exemple, l'anglais peut souder «ly» à «possible», «heaven» et «corresponding» pour créer «possibly», «heavenly» et «correspondingly», mais le français ne peut pas en faire autant.

Comme les adjectifs et les adverbes anglais n'ont souvent pas d'équivalent direct en français, le traducteur est souvent obligé de les rendre par des locutions. Les exemples de cette transformation sont légion dans le texte:

- **unnecessarily** (96) - que la conjoncture ne pouvait justifier (43);
- **burgeoning** budget deficits (113) - le gonflement des déficits budgétaires (62);
- **unresolved** (112) - toujours sans réponse (62);
- **unprecedented** (95) - d'une façon sans précédent (42);
- the **first** Reagan administration (96) - Le président Reagan, qui en est à son premier mandat alors, (43);
- **recently** (96) - , depuis peu, (44);
- Both **European and Japanese** recoveries (107) - En Europe et au Japon, la reprise ... (57);

- **real** GNP growth (108) - l'expansion du PNB, en termes réels, (57);
- **correspondingly** (113) - en même temps, (63);
- driven **largely** by policy (114) - façonnés, en majeure partie, par (63).

Par ailleurs, les adjectifs et les adverbes semblent s'intégrer à la phrase avec plus de facilité en anglais qu'en français. Certains auteurs (Vinay et Darbelnet, 1958: 126) affirment que les adverbes en «ment» alourdissent la phrase française. Serait-ce le cas des adjectifs aussi? Quoi qu'il en soit, plusieurs adjectifs qui ont des équivalents français sont quand même rendus par des locutions en français. Par exemple, le français possède des équivalents directs de plusieurs adjectifs et adverbes cités plus haut comme «premier», «réel», «progressivement» et «récemment». Néanmoins, la démarche de la langue incite le traducteur à recourir à une locution, soit nominale, adjectivale, ou adverbiale, une proposition circonstancielle. Dans tous les cas, la tournure française est plus longue que le mot anglais. Souvent, les tournures sont placées en incise ou entre parenthèses ou même en tête de phrase, contribuant ainsi à l'éclatement de l'ordre canonique de la phrase.

1.4. La souplesse syntaxique

En plus d'une souplesse dans la formation des mots, l'anglais possède une souplesse syntaxique qui lui permet d'enchaîner les adjectifs et les substantifs dans des syntagmes relativement longs. Parmi les exemples du texte de départ:

- private sector capital inflows (112);
- la partie de ces fonds destinée au secteur privé (61);

- current account financing needed (107);
- les besoins de capitaux, nécessaires pour financer le déficit du compte courant (56);

- current account surplus countries (140);
- des pays affichant un compte courant excédentaire (91).

Le français, qui fait preuve de moins de souplesse syntaxique, doit recourir à des tournures plutôt longues. Presque sans exception, les tournures du texte français sont plus longues que le syntagme du texte anglais.

L'anglais possède également d'autres formes de souplesse syntaxique. Il a la capacité de lier un seul substantif à deux prépositions à la fois:

- Washington remained deeply divided over the solution to, and indeed the serious of, these deficits. (130);
- Washington est profondément divisé par ces déficits, tant par la gravité que par la solution du problème. (80),

de lier une seule préposition à deux formes grammaticales différentes:

- The exercise of power...is often important in macroeconomic conflict and in inducing some countries to undertake policy adjustments (101);
- La position dominante de certains...représente un facteur d'importance des différends macro- économiques et une force qui incite à l'ajustement de mesures nationales (49-50).

ou de faire suivre une préposition par un adverbe, ce que le français ne peut pas faire. Comme le français ne peut pas imiter ces constructions, il est souvent obligé de recourir à une tournure nominale ou à l'utilisation d'une proposition.

Jusqu'à présent, nous avons vu que l'anglais possède plusieurs caractéristiques qui lui permettent de suivre de près le déroulement de l'action et de rendre les détails: l'actualisation du verbe; un grand vocabulaire; une facilité à créer des mots; la souplesse syntaxique. Le français par contre possède des caractéristiques tout autres. Parfois, il utilise un verbe d'état plutôt qu'un verbe de processus. Par ailleurs, la suppression du verbe, une moins grande capacité de créer des mots, une structure syntaxique moins souple que celle de l'anglais, et des adjectifs et adverbes qui s'intègrent à la phrase avec moins de facilité que leurs pendants anglais, sont autant de facteurs qui imposent à la langue de Molière l'utilisation des locutions, soit nominales, adjectivales, adverbiales ou prépositives. Ces locutions sont toujours plus longues que leurs mots équivalents anglais. En outre, elles sont souvent placées en tête de phrase ou en incise et, de cette façon, elles sont responsables, en partie du moins, de l'éclatement de l'ordre canonique de la phrase française.

Par contre, la langue française possède certaines ressources qui lui permettent de compenser le grand vocabulaire et la souplesse syntaxique de l'anglais. Elle est synthétique. Cette capacité de synthèse lui permet une certaine concision et, par le fait même, la clarté. La traduction qui fait l'objet de cette étude fournit des exemples de deux procédés qui permettent au français la concision et la clarté: l'élimination des redondances, l'économie par évidence.

1.5. Les redondances

La langue anglaise semble avoir un faible pour les répétitions. À titre d'exemple, nous citons le doublet anglais, ces paires de mots qui vont souvent ensemble comme «rules and regulations», «procedures and guidelines», etc. Règle générale, les deux mots ensemble ne sont pas davantage porteurs d'information que l'un ou l'autre tout seul. Il est vrai que le français a ses «us et coutumes», mais, en général, il a une certaine aversion pour ces doublets. Il faut donc les éviter lorsqu'on traduit en français.

Une autre manifestation de la répétition se trouve dans le choix binaire que l'anglais semble affectionner. Quand il s'agit de demander ou d'offrir, l'esprit anglophone présente souvent deux possibilités, la plus probable et l'inverse. En français par contre, le génie de la langue n'exige qu'une seule possibilité, l'autre étant sous-entendue. Par exemple, dans un restaurant au Canada anglais, on pose au client des questions comme, «to eat here or take out?», «white bread or brown bread?», «a large or a small?», «one cream or two?». Au Canada français par contre, on demande au client «Pour manger ici?», «du pain de blé?», «quel format?», et «prenez-vous de la crème?» tout simplement. Ces doublets binaires sont à éliminer en français.

Le texte de départ contient plusieurs exemples de doublets et de choix binaires:

- Hanging in the balance between successful coordination and failure (96)
- Parmi les enjeux de la coordination (42);

- as an explanation of coordination success or failure (100);
- un facteur d'importance dans la coordination internationale (48);

- current policy represents the resultant vector, so to speak, of the pushing and hauling of competing coalitions...(101);
- n'est autre que la résultante de forces opposées,... (9);

- when the policies of one state hinder or constrain the policies of other states (98);
- lorsqu'une stratégie nationale est menée à contre-courant d'autres stratégies nationales (45);

La tournure française n'a rien à envier à l'anglais sur le plan de la clarté, et, dans la plupart des cas, elle est plus concise.

1.6. Économie par évidence

L'anglais, qui est concret dans sa formulation et qui suit de près le déroulement de l'action, a tendance à expliciter tous les détails. En outre, ce caractère idiomatique est facilité par la richesse de son vocabulaire et la souplesse syntaxique. Le français, sur le plan de l'entendement, ne rend que l'essentiel ou le résultat. Il laisse souvent au contexte le soin d'évoquer les détails. Comme le disent plusieurs, «Si c'est évident, le français ne le dit pas.»

Étant donné cette caractéristique du français, le traducteur peut souvent chercher à atteindre une certaine concision:

- Currency appreciation ... (103);
- L'appréciation ...(51);

- ...capital flowed into the United States from abroad (111);
- ...des capitaux affluent vers les États-Unis (60);

- the Europeans and Japanese tended to shift their own policy mixes in the opposite direction....(106);
- l'Europe et le Japon s'engagent dans la voie opposée (55).

- ...and inflation had progressively declined to 4.5 percent for the area. (106);
- ...et le taux d'inflation est ramené à 4,5 pour cent (56).

Cette capacité d'économie de la langue française peut représenter un atout important pour le traducteur. Si celui-ci est vigilant, le resserrement du discours peut faire en sorte qu'une traduction française ne sera pas nécessairement plus longue que la version anglaise originale.

1.7. Autres éléments

Le cadre plutôt restreint de ce travail empêche un examen plus complet des facteurs pouvant étayer les traits caractéristiques énoncés au début de cette section. Néanmoins, avant de passer à la section suivante, j'aimerais au moins mentionner quelques-unes des transformations qui n'ont pas été traitées jusqu'à présent, mais qui font sentir leur présence dans ce texte. Il s'agit de différences entre les deux langues en ce qui a trait:

- à la structure des phrases;
- au sujet;
- à la voix grammaticale.

En ce qui a trait à la structure des phrases, l'anglais semble avoir une préférence pour les propositions indépendantes. Ces dernières sont reliées par des conjonctions de coordination. En revanche, le français semble avoir une préférence, soit pour les propositions subordonnées, soit pour la juxtaposition des propositions indépendantes:

- The U.S. recovery had come and the limits to American demand expansion had been reached. (107);
- La reprise s'achève, l'expansion par la demande tire à sa fin. (56)

- European growth, however, had recovered only modestly and was flagging. (107);
- En Europe cependant, la reprise, qui n'a été que modérée, s'essouffle. (56)

La juxtaposition des propositions indépendantes et l'utilisation de la proposition subordonnée sont parmi les facteurs qui contribuent à l'éclatement de l'ordre canonique de la phrase, à l'interruption de l'énoncé et qui permettent de traduire des états arrêtés.

En ce qui concerne le sujet, le français a tendance, soit à faire intervenir un sujet pensant, soit à conférer à un sujet non animé des caractéristiques animées. Au sujet de la voix, les verbes au passif en anglais sont rendus, presque de façon systématique, par un verbe actif.

Il est vrai que parfois ces deux éléments, sujet/voix grammaticale, sont reliés. Il est vrai aussi que parfois cette différence tient à la structure des deux langues. Grâce à sa souplesse syntaxique, l'anglais peut tourner la plupart des ses verbes, mêmes les verbes intransitifs, au passif. Le français, moins souple, n'a souvent d'autre choix que de recourir à la tournure réflexive ou pronominale avec «on».

Plus souvent cependant, ces différences tiennent à la façon dont les deux langues perçoivent la réalité. La voix passive se prête bien à l'objectivité. L'anglais, objectif, se contente de constater ou de rapporter, sans attribuer une cause. S'il mentionne la cause ou l'agent, ce n'est que de façon secondaire (Vinay et Darbelnet, 1958: 205-206).

Sur le plan de l'entendement, le français a tendance à interpréter et à commenter la réalité. Cette propension l'incite à faire intervenir un sujet pensant, à attribuer à un sujet inanimé les caractéristiques de l'animé et à utiliser la voix active.

Le texte qui fait l'objet de cet essai regorge d'exemples de ces deux transpositions, sujet inanimé anglais/sujet animé français et verbe passif anglais/verbe actif français:

- This legacy has been inherited in the 1980s. (96)
- Les années 80 ont hérité de ce contexte instable. (43)

- In the same year, the Reagan administration and Mitterand government were inaugurated ... (115)
- La même année arrivent au pouvoir les présidents Reagan et Mitterand ... (64)

- This was exactly the opposite approach to that taken by conservative governments abroad ... (115)
- Le gouvernement américain prend le contre-pied des autres gouvernements de tendance conservatrice qui ... (64)

- It has been left to international political economists, however, to investigate how ... (104)
- On s'en remet pourtant aux théoriciens de la politique économique pour déterminer l'incidence de ... (52)

2.0. Problèmes spécifiques de la version économique

2.1. Langage économique - langage imagé

Une particularité marquante de l'écrit économique français est son langage très imagé. En effet, des mots comme ascension, bond, coup d'envoi, désengagement, embellie, s'enliser, flambée, fléchissement, freiner, gonflement, reflux, etc., sont monnaie courante dans les écrits économiques. Les textes comme celui à l'étude ici sont truffés de termes imagés. Les images sont tellement prépondérantes qu'elles représentent une partie considérable de l'idiome du domaine.

En anglais, le texte économique est très imagé aussi. Quant à savoir laquelle des deux langues est la plus imagée, il serait difficile de le dire avec exactitude; à ma connaissance, il n'existe pas d'études comparatives sur le sujet.

La traduction de ce texte est évidemment faite en tenant compte du langage du domaine. Très souvent, les images du texte anglais sont rendues par une image en français. Par exemple:

- European growth, however, had recovered only modestly and was flagging(107);
- En Europe, cependant, la reprise, qui n'a été que modérée, s'essouffle (56);

Il arrive souvent, cependant, que le vocabulaire des écrits économiques français suggère une image là où il n'y en a pas en anglais. Par exemple:

- The American economy began to recover in the first half of 1983, (106);
- ...l'économie américaine amorce une reprise dès le premier semestre de 1983 (55);

- By 1986, American fiscal policy had provided as much stimulus as it could ...(107)
- En 1986, les mesures budgétaires du gouvernement Reagan ne suffisent plus à alimenter la croissance (56);

- ...both potential inflation and current account financing needed further constrained unilateral easing (107);
- ...mais la menace inflationniste et les besoins de capitaux, nécessaires pour financer le déficit du compte courant, empêchent les États-Unis d'emprunter cette voie seuls. (56);

- Americain growth would have to rely increasingly on improvements in the trade balance. (107);
- Il faut dorénavant appuyer la croissance sur l'amélioration de la balance commerciale. (56).

Les images sont tellement prépondérantes dans le journalisme économique qu'elles constituent une contrainte importante. Faire de la version économique sans tenir compte du langage imagé du domaine serait, à mon avis, une erreur.

2.2. Les sigles

Le journalisme économique français semble faire une plus grande utilisation des sigles que ne le fait l'anglais. L'anglais a autant de sigles que le français, peut-être, mais il s'en sert de façon moins systématique.

Il est rare de voir, dans un texte économique français, les termes «produit national brut» et «produit intérieur brut» écrits en toutes lettres. Les auteurs emploient presque toujours les sigles PNB et PIB. En anglais pourtant, c'est l'inverse. Les auteurs préfèrent écrire «Gross National Product» et «Gross Domestic Product» en toutes lettres; ils n'utilisent qu'à l'occasion les sigles GNP et GIP. Un autre cas de figure serait le sigle RFA (République fédérale d'Allemagne), qui est très courant en français, mais qui n'a pas de pendant anglais. En outre, le sigle anglais du système monétaire européen (EMS) existe, mais il est très peu utilisé comparativement à son pendant français (SME).

Même si l'anglais fait une utilisation fréquente de certains sigles, le français en fait une utilisation encore plus systématique. Par exemple, les sigles anglais EC, OECD et IMF sont courants; néanmoins leurs pendants français CE, OCDE et FMI, voient une plus grande utilisation. De plus, le sigle français semble être moins étoffé. Par exemple, là où l'anglais dit «in the OCDE member countries», le français dit très souvent «dans l'OCDE», parfois «dans la zone OCDE» et à l'occasion seulement «dans les pays membres de l'OCDE».

2.3. La ponctuation

Le texte économique de langue française fait une plus grande utilisation, comparativement à l'anglais, du deux-points, et des parenthèses. J'ai essayé de tenir compte de ce facteur lors de la traduction du texte, par exemple:

- Responding initially to interest rate differentials, capital flowed into the United States in unprecedented quantities, reaching $123.6 billion in 1985. (112)
- Attirés par le différentiel des taux d'intérêt, des capitaux affluent vers les Etats-Unis d'une façon sans précédent: 123,6 milliards de dollars en 1985. (61)

- In 1983, the dollar averaged 33 percent above its value in 1980 in nominal terms ... (113);
- En 1983, le dollar est de 33 pour cent plus fort qu'en 1980 (valeur nominale moyenne) (62).

L'utilisation du deux-points et des parenthèses permet d'alléger quelque peu la phrase française.

3.0. Conclusion

Les problèmes reliés à la version générale traitent des principales catégories grammaticales. Le verbe, par exemple, subit plusieurs transformations lors de la traduction. Il peut changer d'aspect, il peut aussi être supprimé en faveur d'une locution nominale, adjectivale ou adverbiale. Très souvent le verbe au passif en anglais est rendu à la voix active en français. Dans le texte à l'étude, les temps passés anglais ont été rendus par le temps présent en français, ce qui produit la désactualisation.

D'autres transformations touchent aux adjectifs et aux adverbes. Le répertoire d'adjectifs et d'adverbes est moins abondant en français qu'en anglais. En outre, la transposition des adjectifs et des adverbes se fait avec une certaine difficulté, car le traducteur est souvent porté à rendre ces parties du discours, soit par une tournure adjectivale ou adverbiale, soit par une proposition subordonnée.

Quant au substantif, il subit parfois une transformation lorsqu'il est sujet d'un verbe; souvent un sujet inanimé anglais est rendu en français par un sujet animé.

La langue française a une capacité de synthèse. En s'appuyant sur le contexte, plus que ne le fait l'anglais, elle arrive à resserrer son discours. Cette capacité lui permet une certaine concision, et plus important encore, la clarté. Le traducteur devrait rester vigilant pour exploiter cette ressource.

Certaines transformations qui s'opèrent lors de la version portent sur la syntaxe de la phrase. Il arrive que l'ordre canonique de la phrase française est disloqué plus souvent en français qu'en anglais. La phrase française est souvent entrecoupée par des incises, ou par des propositions subordonnées. En outre, il arrive souvent que des éléments sont placés en tête de phrase.

En ce qui concerne la version économique, les documents consultés ont permis de constater que, comparativement à l'anglais, le texte économique français fait une plus grande utilisation des sigles. De plus, il y a certaines différences sur le plan de la ponctuation, car selon les documents étudiés, le français économique utilise les deux points et les parenthèses plus que l'anglais.

L'aspect principal du texte économique est son langage très imagé. Certaines images sont spontanées et doivent leur existence au génie de l'auteur. Cependant, la plupart sont des images figées, consacrées par l'usage, comme «resserrer la politique monétaire» et «reprendre le chemin de la croissance». Les images figées sont tellement prépondérantes dans le texte économique français qu'elles constituent une contrainte de taille pour le traducteur. Celui-ci doit en prendre connaissance pour pouvoir respecter le style des écrits économiques français.

Bibliographie

Ouvrages de référence de langue générale

CANADA (1983) Guide du rédacteur de l'administration fédérale. Ottawa: Secrétariat d'État du Canada.

CAJOLET-LAGANIERE, H., P. Collinge et G. Laganière (1986). Rédaction technique et administrative. Sherbrooke: Éditions Laganière.

GREVISSE, M. (1975). Le bon usage. 10ᵉ édition. Gembloux (Belgique): Editions J. Duculot.

HAMON, A. (1983). Grammaire pratique. Paris: Hachette.

HANSE, J. (1983). Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne. Paris-Gembloux: Editions Duculot.

KIRSZNER, L. et S. MANDRELL (1986). The Holt Handbook. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Ouvrages théoriques sur la traduction

BALLARD, M. (1987). La traduction: de l'anglais au français. Paris: Éditions Nathan.

CANADA (1985). Guide du réviseur. Ottawa: Secrétariat d'État.

CHUQUET, H. et M. PAILLARD. (1987). Approche linguistique des problèmes de traduction. Paris: Éditions Ophrys.

DELISLE, J. (1980). Analyse du discours comme méthode de traduction. Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa.

DELISLE, J. (1988). «L'Initiation à la traduction économique», Meta, vol. 33, no 2, pp. 204-213.

GROGNIER, F. (1988). «L'Enseignement de la version commerciale», Meta, vol. 33, no 2, pp. 238-244.

GUILLEMIN-FLESCHER, J. (1981). Syntaxe comparée du français et de l'anglais. Problèmes de traduction. Paris: Éditions Ophrys.

HORGUELIN, P. (1985). Pratique de la révision. Montréal: Linguatech.

HORGUELIN, P. (1985). Structure et style. Montréal: Linguatech.

QUÉBEC (1978). Guide du traducteur. Québec: Ministère des Communications.

REY, J. (1984). Dictionnaire sélectif et commenté des difficultés de la version anglaise. Paris: Éditions Ophrys.

VINAY, J.P. et J. DARBELNET (1958). Stylistique comparée du français et de l'anglais. Méthode de traduction. Paris: Didier.

VITALE, G., R. LAROSE, et M. SPARER (1978). Guide de la traduction appliquée. Montréal: Les presses de l'Université du Québec.

Dictionnaires, encyclopédies, lexiques.

AMMER, C. et D.S. Ammer (1977). Dictionary of Business and Economics. The Free Press, 1977.

BANNOCK, G., R.E. Baxter et R. REES (1984). The Penguin Dictionary of Economics. 3ᵉ édition. Harmondsworth (England): Penguin Books.

BERNARD, Y. et J.C. Colli (1975). Dictionnaire économique et financier. 4ᵉ édition. Paris: Éditions du seuil.

BREMOND, J. et A. GELEDAN (1981). Dictionnaire économique et social. Paris: Hatier.

BREMOND, J. et A. GELEDAN (1984). Dictionnaire des théories et mécanismes économiques. Paris: Hatier.

CANADA (1983). Lexique économie. Ottawa: Secrétariat d'Etat.

CANADA (1987). Vocabulaire budgétaire, comptable et financier. (Bulletin de terminologie 174), Ottawa: Secrétariat d'Etat.

CANADA (1988). Lexique de la fiscalité. (Bulletin de terminologie 177), Ottawa: Secrétariat d'État.

CANADA (1983). Vocabulaire de la comptabilité publique. (Cahiers de terminologie 16), Ottawa: Secrétariat d'État.

CANADA (1988). Vocabulaire bancaire. (Bulletin de terminologie 185), Ottawa: Secrétariat d'État.

CANADA (1989). Vocabulaire de la bourse et du placement. (Bulletin de terminologie 190), Ottawa: Secrétariat d'Etat.

CHAINEAU, A. (1979). Lexique économie générale. Paris: Presses universitaires de France.

CONSO, P. et al. (1979). Dictionnaire de gestion financière. Paris: Dunod.

COOPER, W.W. et I. Yuji (1983). Kohler's Dictionary for Accountants. 6ᵉ édition. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc.

CRANE, D. (1980). A Dictionary of Canadian Economics. Edmonton: Hurtig Publishers.

DENIS, M. (1976). Lexique de l'économie et de la gestion. Bruxelles: Éditions Labor.

DOWNES, J. et J.E. Goodman (1985). Dictionary of Finance and Investment Terms. Woodbury, New York: Barrons.

EATWELL, J., M. Milgate et P. Newman (éds.) (1987). The New Palgrave Dictionary of Economics. London: The Macmillan Press Ltd.

LES ÉCHOS. (1982). L'Économie de A à Z. Paris: Éditions Ramsay.

FONDS MONÉTAIRE INTERNATIONAL (1982). IMF Glossary. English-French-Spanish. Washington, D.C.: Fonds monétaire international.

GREENWALD, D. (éd.) (1982). The McGraw-Hill Dictionary of Modern Economics. 3ᵉ édition. New York: McGraw-Hill.

HANSON, J.L. (1986). A Dictionary of Economics and Commerce. London: Pitman Publishing Ltd..

IBARROLA, J. et N. Pasquarelli (1981). Nouveau dictionnaire économique et social. Paris: Les éditions sociales.

LAFOND, E. (1972). Dictionnaire économique et financier de l'anglais au français. Ottawa: Les éditions de l'Homme.

LAMBERT, D.C. (1975). Dictionnaire français-anglais de l'économie monétaire. Paris: Les éditions ouvrières.

LEFEBVRE, M. (1976). Glossaire de la finance. Ottawa: Les éditions Leméac Inc.

MARCHETEAU, M. et al. Dictionnaire économique, commercial et financier. Paris: Granier.

NEMMERS, E. E. (1978). Dictionary of Economics and Business. Totowa, N.J.: Littlefield, Adams & Co.

PEARCE, D. (éd.) (1986). The M.I.T. Dictionary of Modern Economics. 3ᵉ édition. Cambridge Massachusetts: M.I.T. Press.

PHELIZON, J.F. (1985). Dictionnaire de l'économie. 4ᵉ édition. Paris: Economica.

ROSENBERG, J.M. (1982). Dictionary of Banking and Finance. New York: John Wiley and Sons.

SILEM, A. et J.M. Albertini (1987). Lexique d'économie. Paris: Dalloz.

SLOAN, H.S. et A. Zurcher. Dictionary of Economics. 5^e édition. New York: Barnes and Noble Inc. 520 p.

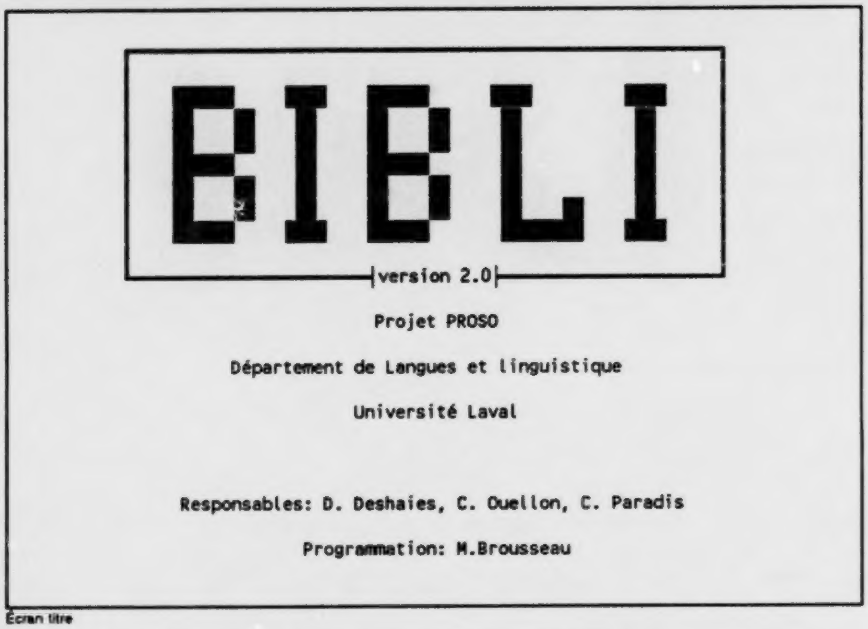
SOUSI-ROUBI, B. (1986). Lexique de la banque et de bourse. 2^e édition. Paris: Dalloz.

STIEGLER, S.E. et T. Glyn (1976). A Dictionary of Economics and Commerce. London: Pan Books Ltd.

SYLVAIN, F. (1982). Dictionnaire de la comptabilité et des disciplines connexes. Toronto: Institut canadien des comptables agrées.

BIBLI: un logiciel d'édition et de consultation de bases de données bibliographiques

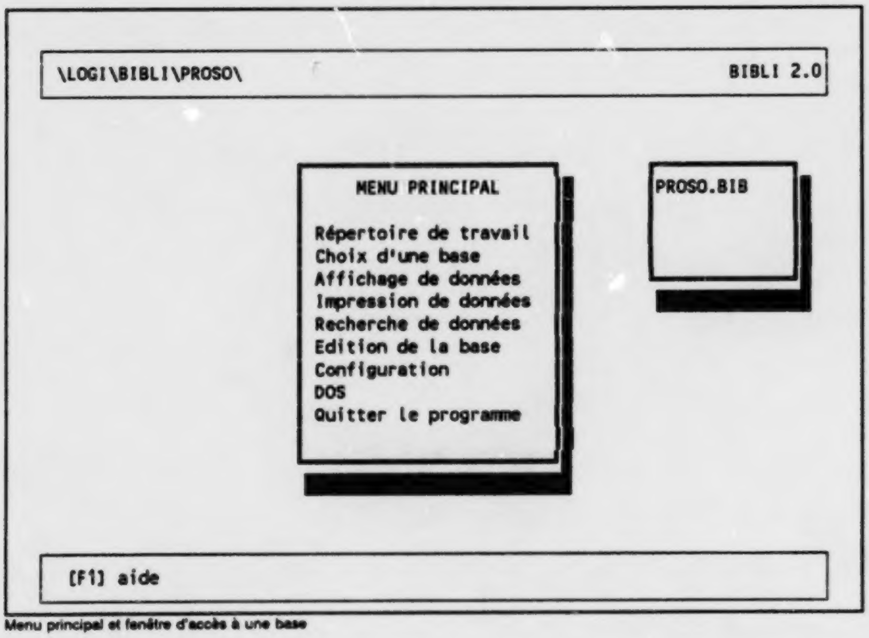
Martin Brousseau
Étudiant de 2e cycle



```
BIBLI
version 2.0

Projet PROSO

Département de Langues et linguistique

Université Laval


Responsables: D. Deshaies, C. Ouellon, C. Paradis

Programmation: M.Brousseau
```

Écran titre

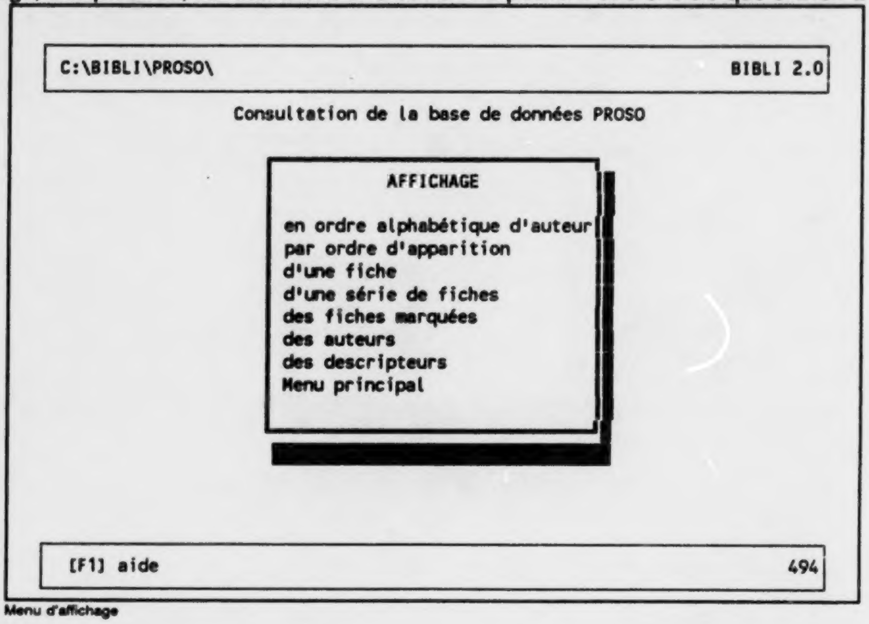
Développé dans le cadre du projet *PROSO* au cours de l'hiver 1989, *Bibli* est un outil informatique fonctionnant sur PC, qui peut devenir indispensable à l'étudiant, au chercheur ou au professeur qui doit récolter, classer et consulter une foule de données bibliographiques. Sans l'aide de l'ordinateur, chaque référencebibliographique doit être transcrite sur des fiches (3" x 5") et on doit se limiter aux quelques lignes qu'elles offrent. Aussi, on doit faire plusieurs copies d'une même fiche si on désire les trier de différentes façons et, en cours de route, on en égare quelques-unes. En utilisant *Bibli*, on laisse de côté la frustation souvent associée à la récolte de données bibliographiques. *Bibli* se charge de trier, d'afficher, d'imprimer et de chercher l'information.



```
\LOGI\BIBLI\PROSO\                                   BIBLI 2.0

                    MENU PRINCIPAL              PROSO.BIB

                 Répertoire de travail
                 Choix d'une base
                 Affichage de données
                 Impression de données
                 Recherche de données
                 Edition de la base
                 Configuration
                 DOS
                 Quitter le programme

  [F1] aide
```

Menu principal et fenêtre d'accès à une base

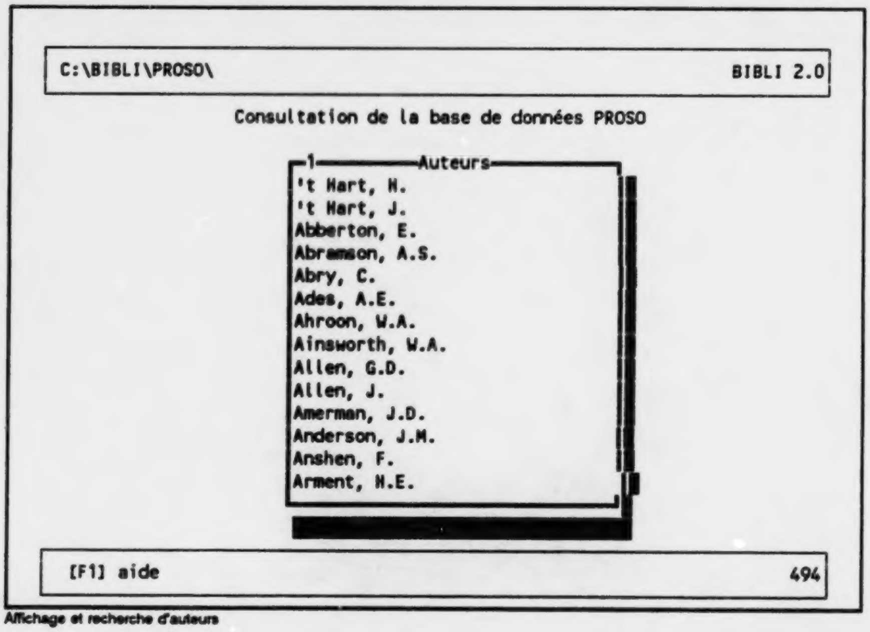
Le logiciel utilise un système de menus qui rend beaucoup plus facile l'accès au différentes opérations. Dans le menu principal, les options d'affichage, d'impression, de recherche et d'édition ne peuvent être choisis que si *Bibli* a accès à une base de données. Le répertoire de travail est le répertoire à partir duquel se fait les différentes opérations d'accès et de sauvegarde sur le disque dur. Le choix d'une base de données avec un retour de chariot sur le nom de la base voulue. Dans la fenêtre d'accès à une base, les opérations de création d'une nouvelle base, de mise à jour, de copie et de concaténation de deux bases sont accessibles. L'option de configuration permet à l'usager de configurer *Bibli* à son choix et l'option suivante donne le contrôle au système d'exploitation, on peut alors exécuter une commande DOS ou un programme tout en gardant *Bibli* en mémoire. Une simple commande 'EXIT' redonne le contrôle à *Bibli*. Enfin, une session de travail se termine en faisant retour sur la dernière option ou en frappant [Esc] au menu principal.



```
C:\BIBLI\PROSO\                                          BIBLI 2.0

              Consultation de la base de données PROSO

                         AFFICHAGE

                en ordre alphabétique d'auteur
                par ordre d'apparition
                d'une fiche
                d'une série de fiches
                des fiches marquées
                des auteurs
                des descripteurs
                Menu principal

[F1] aide                                                      494
```

Menu d'affichage

Le menu d'affichage permet de jeter un coup d'oeil sur les fiches que contient une base. L'affichage peut se faire soit par ordre alphabétique d'auteur, soit en respectant l'ordre dans lequel les fiches ont été saisies. On peut demander l'affichage d'une seule fiche, d'une série de fiches (par exemple les fiches 45 à 60) ou des fiches marquées pour effacement (l'effacement se fait de façon permanente lors d'une mise à jour).



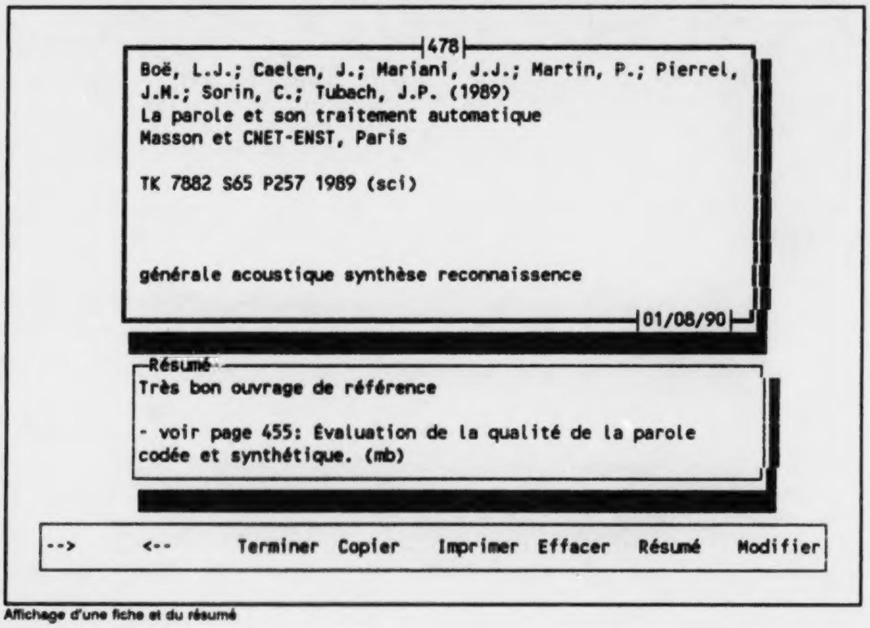
```
C:\BIBLI\PROSO\                                          BIBLI 2.0

              Consultation de la base de données PROSO

                 1──────────Auteurs──────
                 't Hart, H.
                 't Hart, J.
                 Abberton, E.
                 Abramson, A.S.
                 Abry, C.
                 Ades, A.E.
                 Ahroon, W.A.
                 Ainsworth, W.A.
                 Allen, G.D.
                 Allen, J.
                 Amerman, J.D.
                 Anderson, J.M.
                 Anshen, F.
                 Arment, H.E.

[F1] aide                                                      494
```

Affichage et recherche d'auteurs

Une liste des auteurs ou des descripteurs peut aussi être obtenue. En entrant un retour de chariot sur un auteur ou un descripteur, *Bibli* se met à chercher et montre à l'écran les fiches concernées par l'auteur ou le descripteur en question. On revient au menu principal avec la dernière option du menu ou avec la touche [Esc].

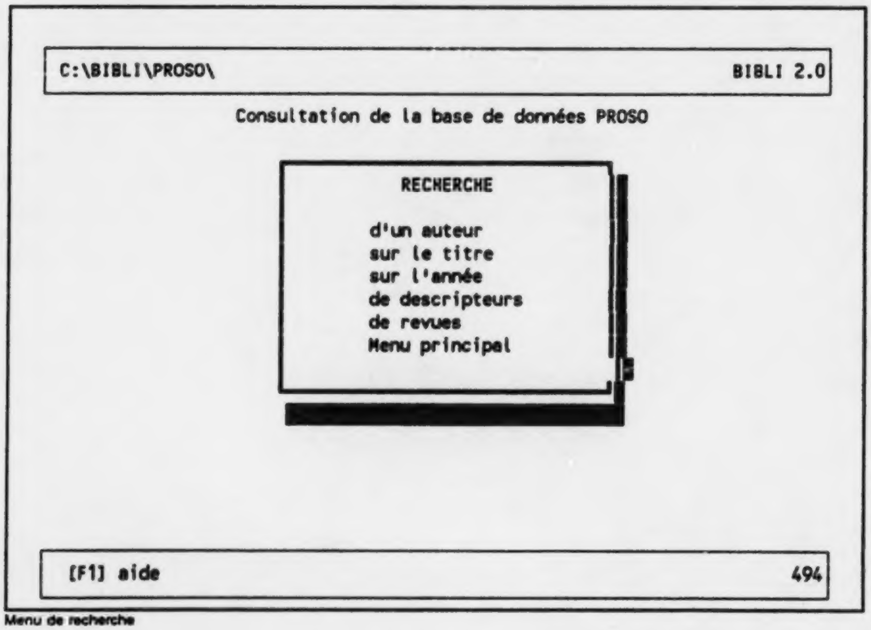
Lors de l'affichage d'une fiche, différentes options sont affichées au bas de l'écran.

->	pour passer à la fiche suivante s'il y a lieu.
<--	pour revenir à la fiche suivante s'il y a lieu.
Terminer	pour revenir au menu à partir duquel on a demandé l'affichage.
Copier	pour envoyer le contenu de la fiche dans un fichier texte.
Imprimer	pour envoyer le contenu de la fiche vers l'imprimante.
Effacer	pour marquer ou non la fiche (pour retrait de la base).
Résumé	pour éditer un résumé ou un commentaire se rattachant à la fiche.
Modifier	pour modifier le contenu de la fiche.



```
478
Boë, L.J.; Caelen, J.; Mariani, J.J.; Martin, P.; Pierrel,
J.M.; Sorin, C.; Tubach, J.P. (1989)
La parole et son traitement automatique
Masson et CNET-ENST, Paris

TK 7882 S65 P257 1989 (sci)



générale acoustique synthèse reconnaissence
01/08/90

Résumé
Très bon ouvrage de référence

- voir page 455: Évaluation de la qualité de la parole
codée et synthétique. (mb)

-->   <--   Terminer  Copier  Imprimer  Effacer  Résumé  Modifier
```

Affichage d'une fiche et du résumé

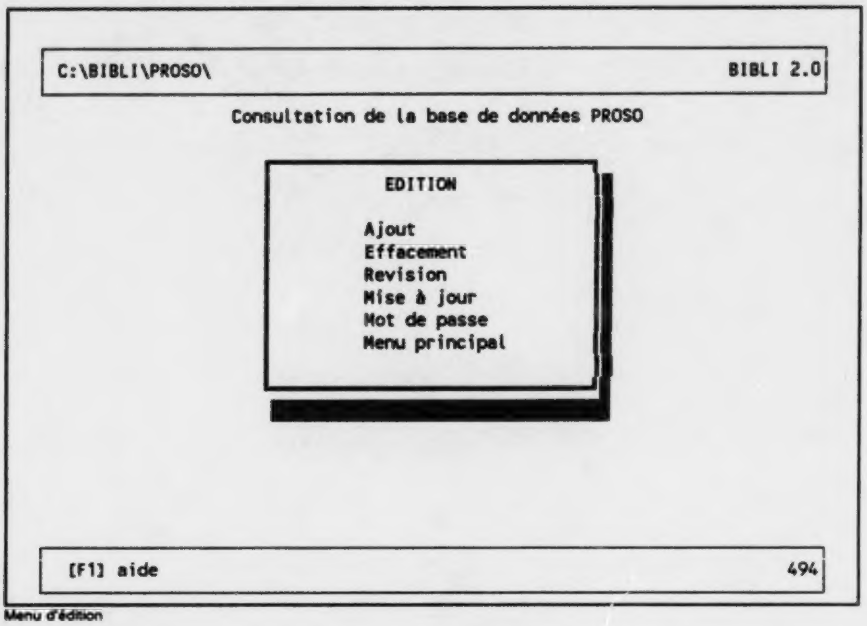


```
C:\BIBLI\PROSO\                                      BIBLI 2.0

            Consultation de la base de données PROSO

                        RECHERCHE

                    d'un auteur
                    sur le titre
                    sur l'année
                    de descripteurs
                    de revues
                    Menu principal

[F1] aide                                                  494
```

Menu de recherche

Les options offertes dans le menu d'impression sont pratiquement les mêmes que celles du menu d'affichage. L'impression peut se faire sur disque ou sur papier.

La recherche de fiches peut se faire en fonction d'un auteur, d'un titre, d'une année de publication, d'un descripteur ou d'une revue.



```
C:\BIBLI\PROSO\                                        BIBLI 2.0

              Consultation de la base de données PROSO

                         EDITION

                       Ajout
                       Effacement
                       Revision
                       Mise à jour
                       Mot de passe
                       Menu principal

[F1] aide                                                    494
```

Menu d'édition

Dans le menu d'édition dont l'accès est protégé par un mot de passe, l'usager peut choisir d'ajouter une fiche à la base. Lors d'un ajout, *Bibli* vérifie d'abord si la fiche ajoutée n'existe pas déja et averti l'usager si c'est le cas, il vérifie ensuite si le ou les auteurs n'ont pas déjà écrit un ouvrage la même année et ajoute une lettre 'a', 'b', etc., à la date d'édition dans ce cas. De ce menu, l'usager peut aussi effacer ou reviser le contenu d'une fiche. Il peut également demander un mise à jour de la base ou vouloir changer le mot de passe d'accès au menu.

Cette brève présentation de *Bibli* ne se veut pas exhaustive. Il ne s'agit pas d'un guide d'utilisation mais d'un aperçu des possibilités qu'offre le logiciel. Plusieurs autres caractéristiques intéressantes n'ont pas été mentionnées. Présentement, quelques copies de *Bibli* ont été distribuées pour en évaluer les performances et nous espérons pouvoir présenter sous peu, une version finale qui soit fiable et qui prenne en compte des suggestions des évaluateurs. Les personnes intéressées peuvent se rendre au local DKN 2270 pour une démonstration de la dernière version (été 90) de *Bibli*.

DIFFICULTÉS DE PRONONCIATION RENCONTRÉES CHEZ LES APPRENANTS DE L'ANGLAIS LANGUE SECONDE ET EFFET DE CERTAINES TECHNIQUES CORRECTIVES

Lise M. Douville
Étudiante de 2^e cycle
Psycholinguistique

Introduction

Dans cette communication, nous présentons les objectifs qui ont motivé notre recherche, ainsi que la problématique relative à certains difficultés d'apprentissage et de perfectionnement de l'anglais langue seconde chez les apprenants francophones, plus précisément les mots qui contiennent les sons représentés par les graphies <ea> et <ough>. À ces difficultés de prononciation, correspondent des difficultés d'apprentissage de l'écrit de l'anglais chez les apprenants dont c'est la langue maternelle.

Lors de la présentation de la méthodologie, on verra que les informatrices se répartissent également en deux groupes: expérimental et témoin. Les informatrices ont effectué des enregistrements à partir d'un corpus constitué à cette fin, dans un prétest et un posttest. Les deux groupes furent soumis à des exercices différents, afin d'en mesurer l'efficacité. Les résultats de cette expérimentation seront discutés et, à leur suite, nous présenterons les conclusions qu'on peut en tirer, ainsi que les nouvelles avenues qu'elle laissse entrevoir.

Objectifs

Les principaux objectifs de cette recherche expérimentale, qui furent de trois ordres, sont les suivants:

1. Vérifier si la relation phonie-graphie de mots de la langue anglaise contenant des <ea> et des <ough> causent des problèmes de prononciation à des étudiants adultes en situation d'apprentissage de l'anglais comme langue seconde, même chez les groupes de niveau avancé dans des cours d'anglais oral. Ces mots sont sensiblement toujours les mêmes, comme nous avons pu le constater au cours de douze ans d'enseignement. Certains mots du corpus retenus pour analyse semblent causer des problèmes aux apprenants adultes de l'anglais langue seconde dont: bough, dread, hearty, hiccough, realm, thoroughly; tandis que d'autres mots ne semblent plus leur donner de difficultés comme: bought, bread, enough, great, rough, year.

2. Outre la complexité phonie-graphie, identifier les sources du problème, que ce soit dû à une rareté d'utilisation, à l'interférence de la langue maternelle, à l'âge et au milieu d'acquisition de la langue seconde, à des analogies ou à une surgénéralisation en langue seconde, à des effets de sens différents et multiples et, finalement, à toute autre source possible, comme des emprunts dans le contexte québécois de contact des langues française et anglaise.

3. Évaluer l'efficacité de certaines techniques correctives qui furent utilisées auprès du groupe expérimental, des textes traitant de cet aspect phonie-graphie, ainsi que des listes de mots et des jeux de mots reliés à ce phénomème. De plus, le groupe témoin fut soumis à des exercices autres que les mots ciblés par cette expérience.

Problématique

La dichotomie phonie-graphie concernant un grand nombre de mots de la langue anglaise a été depuis longtemps une source de complications se rencontrant surtout chez les jeunes anglophones faisant l'apprentissage de l'écrit de leur langue maternelle (Wittels et Greisman, 1973). Les apprenants adultes de l'anglais langue seconde rencontrent aussi ces difficultés, mais lors de leur apprentissage de l'anglais oral.

Le problème à l'étude concerne les assemblages de voyelles et de consonnes <ea> et <ough>, dans des mots qui, à cause de leur graphie, de leurs significations et de leurs sons multiples, échappent à une règle générale de correspondance, par exemple: "lead" [i] pour "conduire" et "lead" [ɛ] pour "plomb"; ou "read" [ɛ] ou [i] selon qu'il est au passé ou non.

Dans le cas de mots contenant des <ough>, ceux-ci n'obéissent, à toutes fins utiles, à aucune règle générale de prononciation et doivent être pris isolément et appris en contexte et hors contexte, c'est-à-dire avec des exemples ou des définitions. Crépin (1967:41) écrit que huit prononciations au moins correspondent à l'anglais moderne <ough>, et Witherspoon (1973, 1976:227) fait état d'un tableau où il y a également huit prononciations différentes pour <ough>, dont trois pour l'homographe "slough" [u], [au] et [ʌf].

Bien qu'il y ait une certaine tendance à prononcer <ea> comme [i], il y a suffisamment d'exceptions concernant des mots à utilisation fréquente dans la communication de tous les jours pour causer des difficultés à nos informatrices. Viel (1981:14) écrit que le digraphe <ea> est prononcé de six façons différentes dans "mean, meant, great, hear, heard et heart". De plus, il est bien connu que le lexique contient non seulement des homophones mais aussi des homographes comme dans la paire "tear" [i] et "tear" [ɛ], que nous avons incorporée dans notre corpus. Dans le même ordre d'idées, Rivers (1983:104) fait aussi référence à "lead" et à ses prononciations changeantes selon le sens.

État de la question et cadre théorique

Il existe de nombreuses études qui ont tenté d'expliquer les différentes causes des difficultés rencontrées chez les apprenants d'une langue étrangère, relativement à la prononciation. Des facteurs internes et externes interagissent dans tout apprentissage langagier, et, lorsque l'on veut expliquer les erreurs, on doit tenir compte de ces interactions (Dulay, Burt et Krashen, 1982). De plus, les problèmes auxquels les apprenants adultes sont confrontés sont nombreux, complexes et intimement reliés.

Une source de ces difficultés concerne la non-discrimination des nouveaux sons d'une langue étrangère. C'est un phénomène que Troubetzkoy (1969:51-55) a appelé "crible phonologique", selon lequel nous acquérons le système phonologique de notre langue maternelle et interprétons, à travers ce crible les nouveaux sons d'une quelconque langue étrangère, même lorsqu'il s'agit de phonèmes distinctifs inexistants dans notre langue maternelle. C'est ce qui contribue à donner l'accent étranger, et Adler (1977) maintient que, passé l'âge de la puberté, nous n'entendons même pas les phonèmes qui sont différents de ceux de notre langue maternelle, mis à part quelques rares personnes. C'est ce même phénomène que Duchet (1981:24-25) classifie de "surdité phonologique" ou "la tendance à ramener les sons insolites aux phonèmes de sa langue qui s'en rapprochent".

En ce qui a trait à l'âge d'acquisition de la langue seconde, Penfield et Roberts (1959) font référence à la plasticité du cerveau qui est plus grande chez l'enfant. Lenneberg (1967) appelle "période critique" ce qu'Oyama (1976, 1979) préfère appeler "période sensible", la période de l'enfance jusqu'à la puberté qui marquerait la fin, selon Asher et Garcia (1969), de la plasticité neuropsychologique. C'est là que, selon Scovel (1969) et Krashen (1973), la latéralisation hémisphérique pour le langage est complétée et où il devient plus difficile pour l'apprenant de bien maîtriser toute nouvelle langue maternelle ou seconde. Plusieurs auteurs et chercheurs (Larew, 196l; Lambert, 1963; Asher et Price, 1967; Jacobovits, 1970; Ervin-Tripp, 1974; Fathman, 1975; Seliger, Krashen et Ladefoged, 1975; Snow et Hoefnagel-Höhle, 1978, 1982; Krashen, Long et Scarcella, 1979) ont découvert que, selon qu'ils sont enfants, adolescents ou adultes, certains aspects de la langue seconde dont la phonologie, la morphologie ou la syntaxe sont plus facilement assimilés par les uns ou par les autres. En rapport avec leurs recherches spécifiques, le trait majeur qui ressort est que les enfants maîtrisent plus rapidement la phonologie tandis que les adolescents et les adultes maîtrisent plus rapidement la morphologie et la syntaxe.

À propos du milieu dans lequel l'acquisition de la langue seconde s'est faite, plusieurs chercheurs ont trouvé qu'il était déterminant dans le développement langagier du bilingue. Les travaux de Lambert (1974; 1977) sur les aspects socio-psychologiques du comportement langagier, ainsi que ceux de Long et Padilla (1970) dans le milieu familial, ceux de Dubé et Herbert (1975), et de Lambert (1977) dans le milieu scolaire en sont un exemple (Hamers et Blanc, 1983).

Une autre cause des difficultés rencontrées est due à des simplifications, des analogies ou "hypothèses" (Richards, 1974:174) en langue seconde, ou à une régularisation ou surgénéralisation des règles déjà apprises de la langue seconde (Selinker, 1972; Richards, 1974). Chomsky (1969) décrit ce phénomène pour l'acquisition de la langue première chez les enfants, alors que d'Anglejan et Tucker (1975) le font pour l'acquisition de la langue seconde par les adultes. Selon eux, tant les enfants que les adultes sont sujets à ce phénomène dans tout apprentissage d'une langue, et Keller (1985:228) écrit que "comme l'enfant, l'adulte tend à simplifier le plus possible le système de la langue cible en omettant les redondances, en généralisant les règles de grammaire et en régularisant les exceptions".

Une dernière source, non négligeable pour autant, concerne le fréquence d'utilisation de certains mots de l'anglais langue seconde. Des expériences ont démontré que même une graphie complexe n'entrave pas la prononciation d'un mot à très haute utilisation lors de la lecture d'un texte (Baron et Strawson, 1976; Seidenberg, Waters, Barnes et Tanenhaus, 1984; Taft et Hambly, 1985).

Finalement, nous tenons à préciser que plusieurs auteurs dont Politzer (1972), Savignon (1972), Rivers (1972, 1983), Dulay, Burt et Krashen (1982) et Hutchinson et Waters (1987) se sont appliqués à trouver des méthodes d'intervention ainsi que des techniques correctives, afin de faciliter l'apprentissage d'une langue seconde dans le contexte formel de la salle de cours. Ces ressources nous furent utiles dans l'élaboration de notre intervention corrective.

Méthode

Sujets

Les sujets de cette expérience étaient des étudiantes adultes d'anglais oral de niveau intermédiaire avancé. Elles furent recrutées sur une base volontaire et ne démontraient aucun problème d'audition, de vision ou de compréhension. Toutes étaient des francophones dont l'âge moyen était de 38 ans. Les huit sujets étaient répartis également dans un groupe expérimental et un groupe témoin.

Corpus

Un corpus de 100 phrases de six syllabes chacune a été enregistré par les informatrices. A titre d'exemple, voici quelques-unes de ces phrases:

> "There is a flood ahead.
> We've also had a drought.
> They fear and dread old age.
> Peaks often follow troughs.
> These toys are made of lead.
> People streamed through the house.
> The ocean's realm is vast.
> They're a complete nuisance.
> We bought many records.
> The rhythm is pleasant."

De ces 100 phrases, 84 énoncés de mots furent analysés. Parmi ces 84 énoncés, on en retrouve 60 dont la graphie est en <ea> et 24 dont la graphie est en <ough>.

Ces 84 énoncés de mots comprennent des homographes qui changent soit de sens, soit de son, ou les deux, selon le contexte dans lequel ils sont placés, par exemple: "lead" [lid] (verbe "mener") et "lead" [lɛd] (nom "plomb"). Il y a aussi 42 mots comprenant d'autres difficultés dont: "row" [ro] pour "allée" et "row" [raʊ] pour "querelle" que le groupe témoin pratiqua tandis que les mots en <ea> et <ough> ne furent pratiqués que par le groupe expérimental.

Procédure

Le corpus décrit plus haut, fut présenté sur huit pages à triple interligne entre chaque phrase, avec une phrase par ligne, afin d'en faciliter la lecture. Les étudiantes eurent le loisir de se familiariser avec le corpus quelques minutes avant l'enregistrement si elles le désiraient. Elles ne pouvaient communiquer entre elles sur le contenu du corpus. Les enregistrements ont eu lieu à la deuxième semaine pour le prétest et à la neuvième semaine pour le posttest. Les cours se sont donnés à raison de deux heures par semaine sur une période de 10 semaines à l'automne 1988. Les exercices pertinents relatifs aux deux groupes ont été répartis entre la quatrième et la huitième semaine. Sur les 20 heures qu'a duré le cours, deux heures ont été consacrées à ces exercices, soit un dixième du cours. Les exercices pratiques ont été faits en classe, 30 minutes à la fois au cours de ces quatre semaines.

Dans cette expérience, nous avons soumis le groupe expérimental et le groupe témoin au même corpus en prétest et en posttest. Cependant, le groupe expérimental fut exposé à des exercices de prononciation de Woods (1983:76-77), à une liste non-exhaustive de mots variés regroupés sous les sons qui nous occupent dans la présente étude, ainsi qu'à des textes traitant de ces correspondances phonies-graphies, en l'occurrence <ea> dans Chomsky (1980:70-71) et Viel (1981:14), et <ough> dans Witherspoon (1973, 1976:227). D'autre part, le groupe témoin fut soumis à des exercices concernant d'autres difficultés contenues dans le corpus. Outre cette expérience, les deux cours comprenaient des résumés d'articles de revues, des développements de thèmes et des discussions selon l'approche communicative (Yalden, 1981). Au besoin, il y avait des explications sur le nouveau vocabulaire et sur les expressions idiomatiques, de même que de la correction phonétique à l'aide des sept grands moyens (Lebel, 1985) et de la transcription phonétique à l'instar de Jesperson (1904, 1956). Le groupe expérimental a eu la même formule de cours que le groupe témoin et personne ne savait qu'il y aurait un posttest avec le même corpus en fin de session. En utilisant les listes de mots propres à chacun, les deux groupes ont fait une composition individuelle et une composition collective de sept minutes chacune.

Le "dossier de l'informatrice" que nous avons fabriqué nous a donné un portrait assez détaillé de l'"histoire langagière" (Hamers et Blanc, 1983) des sujets incluant les "échanges ethnolinguistiques" (Hamers et Deshaies, 1981a, 1981b), ainsi que de leurs "attitudes et motivations" (Gardner et Lambert, 1959, 1972; et Gardner, Gliksman et Smythe, 1978) vis-à-vis la langue anglaise et la culture anglaise, à savoir qu'elles sont d'orientation instrumentale plutôt qu'intégrative (Gardner et Lambert, 1959; Gardner et Santos, 1970).

Résultats et discussion

La transcription phonétique des 84 mots ciblés par l'expérience dont 60 comprenaient la graphie <ea> et 24, la graphie <ough> nous a donné les résultats suivants: la moyenne des sujets du groupe expérimental est passée de 69% en prétest à 77% en posttest, tandis que celle du groupe témoin est passée de 76% à 78%. Nous pouvons donc constater une amélioration de quatre fois supérieure du groupe expérimental par rapport au groupe témoin, soit 8% contre 2%. D'autre part, la transcription phonétique de 42 autres mots regroupant des difficultés propres à l'anglais ainsi que des mots contenant les graphies <augh>, <oo>, <ou> et <ow> nous a donné les résultats suivants: la moyenne du groupe expérimental est passée de 55% en prétest à 68% en posttest, tandis que celle du groupe témoin est passée de 40% à 76%. Nous nous apercevons ici que l'amélioration se situe maintenant chez le groupe témoin avec presque trois fois plus de progrès soit, de 36% par rapport à 13%.

En ce qui a trait à l'analyse proprement dite, les mots furent analysés en essayant de déceler la cause de l'erreur ou l'exactitude des principaux traits relevés, et mis en rapport les uns avec les autres. L'interférence avec la langue maternelle des informatrices (Weinreich, 1953; Clyne, 1967; et Mackey, 1970, 1976), la fréquence ou la rareté d'utilisation des mots (Kucera et Francis, 1967; et Francis et Kucera, 1982), la similitude avec le français, les analogies en langue seconde ou "surgénéralisation" (Richards, 1974; 1986), la complexité phonie-graphie (Firth, 1964) et toute autre cause précitée furent étudiées, afin de cerner la ou les causes des difficultés rencontrées chez nos sujets. De plus, les données furent compilées afin de découvrir la fréquence ou "la régularité" (Rochette, 1973: 540) des erreurs et des exactitudes par rapport à la norme, selon chacune des informatrices et selon toutes les informatrices ensemble.

La fréquence d'utilisation est un facteur déterminant dans le taux de réussite. Par exemple, le verbe read [rid] a été prononcé correctement par tous les sujets des deux groupes tant en prétest qu'en posttest tandis que ce même verbe au passé [rɛd] ne fut réalisé correctement que par une étudiante en prétest et une autre en posttest, pour un taux de réussite de 16 sur 16 contre deux sur 16, respectivement[1]. Les deux étudiantes faisaient partie du groupe témoin, et, il va sans dire, ce verbe est très instable chez ces apprenantes. Le verbe avait été placé dans les instructions et dans le titre: "Read as normally as possible, as if it were for your own information only." et "Sentences to be read." Il est d'autant plus surprenant que la liste de mots avec <ea> que le groupe expérimental a répété comprenait autant de mots prononcés [i] que [ɛ], soit 35 et 34, respectivement, et que "read" faisait partie des deux catégories.

Par ailleurs, si nous prenons l'exemple de "bough" [baʊ] qui est un mot à fréquence d'utilisation faible et "bought" [bɑt] qui est un verbe irrégulier au passé, donc comportant un certain degré de difficulté, nous constatons un taux de réussite significativement plus faible pour "bough" que pour "bought" avec un taux de réussite de 3 sur 16, contre 14 sur 16, respectivement.

Nous avons pu constater aussi que la correction phonétique ainsi que la transcription phonétique sont deux outils d'un grand secours dans le perfectionnement d'une langue seconde. On peut citer comme exemple, le mot "thoroughly", ce mot à trois syllabes qui semblait très complexe pour nos sujets du fait qu'il comportait la double difficulté du <th> et du <ough> prononcés [θ] et [ə], respectivement. Par conséquent, leur concentration portait autant sur l'une comme sur l'autre. Nous pensons que la performance du groupe expérimental, qui est passée de 1 sur 4 à 2 sur 4, tandis que celle du groupe témoin qui est passée de 2 sur 4 à 0 sur 4 est due à l'effet de la correction phonétique. Pour ce qui est de la transcription phonétique, une étudiante du groupe témoin, croyant dans l'efficacité de cet outil, à l'instar de l'expérimentatrice, fit de son propre chef une transcription phonétique, entre la septième et la huitième semaine de cours, des mots que son groupe avait répété et ses résultats au prétest et au postest passèrent de 31% à 88%, soit une différence absolue de 57 points. Les trois autres sujets appartenant à son groupe ont obtenu des différences absolues de 23, 26 et 36. Il faut aussi ajouter que le sujet avait assisté aux dix cours tandis que les autres n'avaient été présentes à qu'à huit, neuf et dix cours, respectivement.

Conclusion

La présente étude expérimentale a confirmé certaines hypothèses émises, à savoir que les apprenants adultes de langue seconde peuvent améliorer leur accent et leur prononciation. Jusqu'à quel point cela peut-il être fait, notre expérience n'a pu le démontrer, comme il fallait s'y attendre.

Les améliorations respectives des deux groupes par rapport aux sons pour lesquels ils ont été évalués en prétest et en posttest nous encouragent à continuer dans cette voie. À notre avis, les exercices ont influencé positivement les résultats, et la dynamique des cours a largement contribué aux progrès de nos participantes (en l'occurrence l'approche communicative, la correction phonétique, la transcription phonétique, les jeux et les associations de mots, de sons et de sens, ainsi que les deux compositions).

---

[1] Le chiffre 16 représente le nombre de fois que chaque mot a été prononcé par les informatrices, soit deux groupes de quatre sujets en deux tests.

Nous croyons que ces progrès auraient été supérieurs si plus de temps avait été consacré à des exercices plus courts.

Nous attribuons les erreurs de nos sujets à des phénomènes déjà identifiés et touchant plusieurs mots de la langue anglaise comme la complexité phonie-graphie, la rareté d'utilisation, les analogies et les généralisations en langue seconde, les interférences avec la langue maternelle, la non-discrimination des sons nouveaux, et les effets de sens différents et multiples en pratique.

Bibliographie

Adler, M. K. (1977). Collective and Individual Bilingualism. Hamburg: Helmut, Busque, Verlag.

Asher, J. et R. et Garcia (1969). "The Optimal Age to Learn a Foreign Langage". Modern Language Journal, no 8, pp. 334-341.

Asher, J. J. et B. Price (1967). "The Learning Strategy of the Total Physical Response: some Age Differences". Child Development, no 38, pp. 1219-1227.

Baron, J. et C. Strawson (1976). "Use of Orthographic and Word-Specific Knowledge in Reading Words Aloud". Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance, no 2, pp. 386-393.

Chomsky, C. (1969). The Acquisition of Syntax in Children Age 5 to 10. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press.

Chomsky, C. (1980). "Reading, Writing, and Phonology". in Thought & Language / Language & Reading. M. Wolf, M. K. McQuillan et E. Radwin (eds.), Cambridge, Mass.: Harvard Educational Review 70-71.

Clyne, M. G. (1972). Perspectives on Language Contact. Melbourne: Hawthorne Press.

Crépin, A. (1967). Histoire de la langue anglaise. (coll. Que Sais-je?), Paris: Presses Universitaires de France.

D'Anglejan, A. et G.R. Tucker (1975). "The Acquisition of Complex English Structures by English Learners". Language Learning, no 25, pp. 281-296.

Duchet, J. L. (1981). La Phonologie. (coll. Que Sais-Je?), Paris: Presses Universitaires de France.

Dulay, H., M. Burt et S. Krashen (1982). Language Two. New York, Oxford: Oxford University Press.

Ervin-Tripp, S. (1974). "Is Second Language Learning Like the First?". TESOL Quarterly, no 8, pp. 111-127.

Fathman, A. (1975). "The Relationship between Age and Second Language Productive Ability". Language Learning, no 25, pp. 245-253.

Firth, J. R. (1964). The Tongues of Men & Speech. London: Oxford University Press.

Francis, W. N. et H. Kucera (1982). Frequency Analysis of English Usage. Boston: Houghton and Mifflin.

Gardner, R. C., L. Gliksman et P. C. Smythe (1978). "Attitudes and Behavior in Second Language Acquisition : a Social Psychological Interpretation". Canadian Psychological Review, no 19, pp. 173-186.

Gardner, R. C. et W. E. Lambert (1959). "Motivational Variables in Second-Language Acquisition". Canadian Journal of Psychology, no 13, pp. 266-272.

Gardner, R. C. et W. E. Lambert (1972). Attitudes and Motivations in Second Language Learning. Rowley, Mass.: Newbury House.

Gardner, R. C. et E. H. Santos (1970). "Motivational Variables in Second-Language Learning : A Philippine Investigation". Research Bulletin, no 19, London, Ontario: Department of Psychology, University of Western Ontario.

Hamers, J. F. et M. Blanc (1983). Bilingualité et bilinguisme. Bruxelles, Belgique: Pierre Mardaga, éditeur.

Hamers, J. F. et D. Deshaies (1981a). "Effets des contacts inter-groupes sur les attitudes envers la langue seconde et les membres de ce groupe culturel chez les élèves anglophones et francophones de la Province de Québec". Actes du Ve Congrès International de l'AILA. Québec: Centre International de Recherche sur le Bilinguisme, Université Laval, pp. 141-149.

Hamers, J. F. et D. Deshaies (1981b). "Les contacts inter-ethniques: Qu'est-ce qui les rend efficaces?" Compte rendu du symposium «Les mécanismes psychologiques sous-jacents à l'apprentissage d'une langue seconde". A.C.F.A.S., Mai 1980. Québec: Centre International de Recherche sur le Bilinguisme, Université Laval, pp. 15-27.

Hutchinson T. et A. Waters (1987). English for Specific Purposes. A learning-centred approach. New directions in language teaching. New York: Cambridge University Press.

Jacobovits, L. A. (1970). Foreign Language Learning: A Psycho-linguistic Analysis of the Issues. Rowley, Mass.: Newbury House.

Jespersen, O. (1956). How to Teach a Foreign Language. (11e édition), London: George Allen & Unwin Ltd.

Keller, E. (1985). Introduction aux systèmes psycholinguistiques. Chicoutimi, Québec: Gaëtan Morin.

Krashen, S. D. (1973). "Lateralization, language learning, and the critical period: some new evidence". Language Learning, no 23, pp. 63-74.

Krashen, S., M. Long et R. Scarcella (1979). "Age, Rate and Eventual Attainment in Second Language Acquisition". TESOL Quarterly, no 13, pp. 573-582.

Kucera, H. et W. N. Francis (1967). Computational Analysis of Present-Day American English. Providence, Rhode Island: Brown University Press.

Lambert, W. E. (1963). "On Second Language Learning and Bilingualism". Modern Language Learning, no 47, pp. 114-121.

Lambert, W. E. (1977). "Effects of Bilingualism on the Individual". In Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications, P. A. Hornby (éd.) New York, San Francisco, London: Academic Press.

Larew, L. (1961). "The Optimum Age for Beginning a Foreign Language". Modern Language Journal, no 45, pp. 203-206.

Lebel, J. G. (1985). "A Propos du savoir-faire en correction phonétique: les 7 grands moyens". Bulletin de l'association québecoise des enseignants de français langue seconde, no 6, pp. 47-73.

Lenneberg, E. H. (1967). Biological Foundations of Language. New York: Wiley and Son.

Long, K. K. et A. M. Padilla (1970). Evidence for Bilingual Antecedents of Academic Success in a Group of Spanish-American College Students. Western Washington State College: Unpublished research report.

Mackey, W. F. (1970). "Interference, Integration and the Synchronic Fallacy". In Bilingualism and Language Contact, J. Alatis (éd.), Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Mackey, W. F. (1976). Bilinguisme et contact des langues. Paris: Klincksieck.

Oyama, S. (1976). "A Sensitive Period for the Acquisition of a Nonnative Phonological System". Journal of Psycholinguistic Research, no 5, pp. 261-283.

Oyama, S. (1979). "The Concept of the Sensitive Period in Developmental Studies". Merill-Palmer Quarterly, no 25, pp. 83-103.

Penfield, W. P. et L. R. Roberts (1959). Speech and Brain Mechanisms, London: Oxford University Press.

Politzer, R. L. (1972). Linguistics and Applied Linguistics: Aims and Methods. Language and the Teacher: A series in applied in applied linguistics. Philadelphia, Pa.: The Center for Curriculum Development.

Richards, J. (1974). Error Analysis : Perspectives on Second Language Learning. London: Longman.

Rivers, W. M. (1972, 1983). Speaking in Many Tongues. Essays in foreign-language teaching. New York: Cambridge University Press.

Rochette, C. E. (1973). Les groupes de consonnes en français. Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.

Savignon, S. J. (1972). Communicative Competence: An Experiment in Foreign-Language Teaching. Language and the Teacher: A series in applied linguistics. Philadelphia, Pa.: The Center for Curriculum Development.

Scovel, T. (1969). "Foreign Accents, Language Acquisition, and Cerebral Dominance". Language Learning, no 19, pp. 245-254.

Seidenberg, M. S., G.S. Waters, M. A. Barnes et M. K. Tanenhaus (1984). "When Does Irregular Spelling or Pronunciation Influence Word Recognition?". Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, no 23, pp. 383-404.

Seliger, J., S. Krashen et P. Ladefoged (1975). "Maturational Constraints on the Acquisition of Second Language Accent". Language Science, no 36, pp. 20-22.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. International Review of Applied Linguistics, no 10, pp. 209-231.

Snow, C. E. et M. Hoefnagel-Höhle (1978). "The Critical Period for Language Acquisition : Evidence from Second Language Learning". Child Development, no 49, pp. 1114-1128; et dans S. D. Krashen, R. C. Scarcella et M. H. Long (eds.) (1982). Child- Adult Differences in Second Language Acquisition, 93-111.

Taft, M. et G. Hambly (1985). "The Influence of Orthography on Phonological Representations in the Lexicon". Journal of Memory and Language, no 24, pp. 320-335.

Troubetzkoy, N. S. (1969). Principles of Phonology. (Traduit par C. A. M. Baltaxe), Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

Viel, M. (1981). La Phonétique de l'anglais. (coll. Que Sais-Je?), Paris: Presses Universitaires de France.

Weinreich, U. (1953, 1968). Languages in Contact : Findings and problems. The Hague: Mouton.

Witherspoon, A. M. (1976). Common Errors in English and How to Avoid Them. Totowa, New Jersey: Littlefield, Adams & Co.

Wittels, H. et J. Greisman. (1973). How to Spell it. A dictionary of commonly mispelled words. (Originally published as The Perfect Speller), New York: Grasset & Dunlap.

Woods, Howard B. (1983). Vowel Dimensions. Ottawa: Public Service Commission of Canada.

Yalden, J. (1981). Communicative Language Teaching : Principles and Practice. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education Press.

LA FRANCE DANS LES MÉTHODES DE FRANÇAIS AU NIGÉRIA

Angela Effiong
Étudiante de 3^e cycle
Didactique des langues

Introduction

Le gouvernement du Nigéria a ressenti le besoin de former des citoyens qui pouvaient s'exprimer en anglais et en français, parce qu'il est entouré d'États francophones, et qu'il a un rôle important à jouer au sein de l'Organisation de l'unité africaine (OUA) et de la Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO), organisations regroupant des pays africains anglophones et francophones. C'est ce besoin qui a motivé l'introduction du français dans le système scolaire nigérian.

On peut donc comprendre pourquoi l'enseignement du français au Nigéria a pour objectif de permettre aux Nigérians de communiquer avec les pays francophones avoisinants. Cet objectif est à la base de nombreuses méthodes de français élaborées et pour le Nigéria et pour l'Afrique anglophone. Mais, étant donné que le français est une langue étrangère au Nigéria et en Afrique anglophone, et que l'enseignement d'une langue étrangère comporte nécessairement l'enseignement de la culture dont elle est une partie essentielle, on se demande si l'enseignement du français au Nigéria et en Afrique anglophone ne devrait pas aussi donner aux apprenants une ouverture sur la France. C'est la question qui nous a poussée à étudier des méthodes de français au Nigéria pour voir quelle image de la France les auteurs présentent aux apprenants nigérians dans ces méthodes.

Objectifs

Le sujet de cette communication est tiré de notre thèse de doctorat, actuellement en cours. Nous cherchons, d'une part, à dégager les images de l'Afrique en général, de la France et autres pays francophones, par l'étude des faits socio-culturels présentés dans trois méthodes de français, conçues pour les études secondaires de l'Afrique anglophone, et largement diffusées au Nigéria. D'autre part, nous voulons vérifier si le contenu socio-culturel de ces méthodes respecte les principes de l'enseignement du culturel et de l'interculturel dans la didactique des langues secondes et étrangères. Par fait socio-culturel, nous entendons "tout ce qui donne un indice sur les traditions, institutions, moeurs, modes de vie, habitudes, attitudes, comportements, modes de pensée, stéréotypes, mythes, idéologies, productions artistiques [d'une socioculture] " (Bourque, 1987: 21).

L'objectif de la partie de la recherche que nous vous présentons ici est de dégager l'image de la France dans deux des trois méthodes de français en question. Dans cette communication, nous présenterons l'image de la France telle que dégagée par deux des trois méthodes de français en question.

Cadre théorique

Notre recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues et, plus spécifiquement, dans le cadre de la didactique analytique, qui s'intéresse à l'évaluation du matériel permettant l'apprentissage d'une langue, à l'utilisation que l'on fait de ce matériel et à la performance des apprenants (Mackey, 1972; Laforge, 1972). Une méthode de langue comporte, entre autres, les manuels, les cahiers d'exercices ou de travaux pratiques, les bandes magnétiques, les disques et les films. Dans cette étude, c'est la composante "manuels" (livre de l'élève) qui retient notre attention, car étant un matériel "fixe et textuel, non soumis aux fluctuations temporelles ou personnelles", le manuel "peut faire objet d'une analyse qui sera beaucoup plus précise que l'évaluation et la mesure des résultats obtenus à la suite de son utilisation" (Laforge, 1972: 4).

La recherche se situe également dans le cadre de l'enseignement de la compétence de communication, voulant que l'enseignement des langues secondes ou étrangères vise à développer chez l'apprenant la compétence linguistique ainsi que les compétences socio-culturelle, interactive et discursive (Widdowson, 1981; Rivers, 1981; Hymes, 1984).

Cette recherche a aussi pour cadre la pédagogie du culturel et de l'interculturel en didactique des langues secondes ou étrangères. Étant donné que la langue est une partie intégrante de la culture (voir Sapir, 1968), enseigner une langue c'est aussi enseigner la culture dont elle est le véhicule. Contrairement à l'enseignement traditionnel des langues qui ne considérait que la transmission de la culture de la langue cible, l'approche interculturelle reconnait le fait que l'apprenant possède déjà une culture maternelle qui va influencer, d'une manière ou d'une autre, ses activités langagières en langue seconde ou étrangère (voir Rivers, 1981; Zarate, 1983, 1984; Alvarez, 1984, 1986). Ainsi la classe de langue devient un lieu de contact des cultures, qui permet à l'apprenant "de prendre une distance critique vis-à-vis de la culture étrangère, mais aussi de la culture maternelle elle-même" (Alvarez, 1986: 82).

Méthodologie

Trois des plus récentes méthodes de français disponibles à l'usage des écoles secondaires nigérianes, à savoir *France-Afrique*, *Contacts* et *Bonjour l'Afrique* constituent le corpus de notre recherche. Mais seules *Contacts* et *Bonjour l'Afrique* font l'objet de la présente communication, puisque l'analyse de *France-Afrique* n'est pas encore terminée.

Pour le dépouillement de notre corpus, nous avons utilisé la méthode de l'analyse de contenu, définie comme un ensemble de techniques utilisées en sciences humaines pour traiter, exploiter ou expliciter le contenu des documents (d'Unrug, 1974; Bardin, 1977; L'Ecuyer, 1987). L'analyse de contenu des méthodes a été effectuée en trois étapes: l'analyse des thèmes, l'analyse des personnages et l'analyse des lieux.

L'analyse des thèmes portait sur les notions ou thèmes évoqués à propos de la France. Elle consistait à relever dans les méthodes les thèmes indiquant les traits socio-culturels de la France, et à partir de ceux-ci, à cerner l'image de la France que les auteurs présentent aux apprenants nigérians. Par thème, nous entendons une affirmation sur, ou une allusion à, un sujet (Berelson, 1971; d'Unrug, 1974).

Dans l'analyse des personnages, il s'agissait d'abord de regrouper les personnages français selon leurs professions, occupations, fonctions ou statut social et ensuite, de noter tout ce qui peut, dans les méthodes, donner des informations sur leur société.

Pour l'analyse des lieux, nous avons repéré dans chaque méthode tous les indices de la toponymie urbaine et rurale. Le repérage de tels indices servait à nous faire découvrir les lieux privilégiés en France dans les méthodes: les provinces, les villes. Les caractéristiques de ces lieux devraient nous renseigner sur l'image de la France véhiculée dans les méthodes.

Après l'étape de l'analyse, nous avons comparé les images de la France dégagées dans les deux méthodes pour voir les ressemblances et les différences qui existent entre elles.

Résultats

Image de la France dans *Contacts*

1) À partir de l'analyse des thèmes

En premier lieu, nous avons repéré dans *Contacts* un thème qui se rapporte à l'aspect physique des Français(es). Les statistiques démontrent qu'en 1971 les jeunes Français de 5 à 20 ans mesuraient 1,74m en moyenne, alors qu'il y a cent ans ils mesuraient 1,56m. Le changement est plus frappant chez les

Françaises qui, en 1940, étaient d'une taille moyenne de 1,59m qui est aujourd'hui de 1,65m. Elles sont aussi plus minces, pesant 55kg à 1,65m (Lv.2, Ut.14, p.107).

Cette image sert peut-être à démontrer que les Français mangent mieux et aussi que les Françaises prennent mieux soin d'elles.

Deuxièmement, on voit dans la méthode que le voyage passionne les Français. Une telle passion pousse les Français à voyager dans les pays étrangers. Il y a, dans la méthode, l'histoire d'un Français qui est allé dans un royaume africain pour y connaître le peuple, les coutumes, la flore et la faune et pour y apprendre la langue (Lv.3, pp.24, 46, 62, 84, 101, 122, 138, 145). Une annonce publicitaire fait aussi croire que le gouvernement français encourage ses citoyens à voyager: "Touristes vous partez pour l'étranger, les douanes françaises vous souhaitent bon voyage! Vous pouvez emporter de l'argent, vous pouvez rapporter des marchandises" (Lv.1, Ut.13, p.87). Ces informations servent à présenter les Français comme les touristes et la France comme un pays qui encourage le tourisme.

Troisièmement, deux interviews données par deux Antillaises, une Guadeloupéenne et une Martiniquaise, à un journaliste pour "*Flash France Antilles*", no 42, juin 1982, indiquent qu'actuellement, la population féminine antillaise devient de plus en plus importante dans les grandes villes françaises. La plupart de ces femmes travaillent dans des postes inférieurs, parce qu'elles n'ont pas terminé leur instruction de base, au primaire et au secondaire, chez elles. La méthode présente aussi des Africains qui, après leurs études supérieures en France, y ont travaillé dans divers postes (Lv.3, Ut.3, p.23; Ut.13, p.120; Ut.15, pp.110, 112). L'image de la France qui se dégage de ces informations est celle d'une France qui ouvre ses portes aux étrangers, leur offrant des emplois qui correspondent à leur niveau d'éducation ou à leur formation.

La méthode aborde, en dernier lieu, le thème de mariage mixte en France. Les auteurs présentent un Français chrétien qui s'est marié en cachette sur une île avec une princesse musulmane en Afrique. Après avoir vécu six ans sur l'île, tous deux sont retournés en France avec leur fille (Lv.3, pp.24, 46, 62, 84, 101, 122, 138, 145).

2) À partir de l'analyse des personnages

Seuls deux personnages français dans la méthode sont présentés selon leurs professions, un écrivain et un cuisinier.

L'écrivain français présenté dans la méthode est Charles Baudelaire, mort en 1867. On le décrit comme un auteur très célèbre et un grand poète. Dans son poème "L'invitation au voyage", cité dans la méthode, il rêvait de visiter avec une vieille amie "un vrai pays de Cocagne, où tout est beau, riche, tranquille, honnête ... " (Lv.3, Ut.10, p.92)

Paul Brancuse est présenté à la fois comme un grand cuisinier français et auteur d'un livre de recettes. Dans l'introduction de son livre cité dans la méthode, il explique comment devenir un grand cuisinier. Il y parle aussi du fait que les habitudes alimentaires des Français ont changé au fil des années. Les Français apprécient de plus en plus une nourriture plus légère, de nouveaux plats présentés avec beaucoup d'imagination, inventés et créés chaque fois avec de nouvelles recettes (Lv.3, Ut.12, p.106).

On peut dégager de la présentation de ces deux personnages l'image de la France des gens célèbres. D'autre part, le portrait du poète renforce l'image de la passion des Français pour les voyages, et celui du cuisinier, l'image de la France reconnue pour la bonne cuisine.

3) À partir de l'analyse des lieux

Dans *Contacts* seules deux villes françaises sont mentionnées: Paris et Toulouse. À propos de Paris, la méthode décrit qu'un Africain y a fait ses études supérieures, une indication que Paris est une ville estudiantine. En ce qui concerne Toulouse, c'est une ville qui se trouve près du fleuve La Garonne.

Image de la France dans *Bonjour l'Afrique*

1) À partir de l'analyse des thèmes

Une analyse thématique de *Bonjour* l'Afrique montre d'abord que les auteurs donnent les informations suivantes au sujet de la France aux apprenants nigérians:

- la France, principal pays francophone, se trouve à peu près au milieu de l'Europe occidentale;
- la France est depuis 1957 un des États membres de la Communauté Économique Européenne (la CEE ou Marché Commun);
- elle est deux fois plus grande que la Grande-Bretagne;
- sa population d'un peu plus de cinquante millions compte plus de trois millions d'étrangers dont plus de cinquante mille Ouest-Africains, la plupart venant du Mali, du Sénégal et de la Mauritanie (Lv.3, p.73);
- la France a colonisé le Sénégal de 1857 à 1960 (Lv.3, p.99);
- la France a participé à la traite des esclaves sur la côte ouest de l'Afrique (Lv.3, L.14, p.95).

À travers ces informations, les apprenants peuvent se renseigner sur la situation géographique de la France, sa superficie, sa population et son lien économique avec d'autres pays européens. Ils peuvent aussi en dégager l'image de la France colonisatrice, marchande d'esclaves ainsi que l'image d'une France ouverte aux étrangers, les Africains compris.

Un autre thème abordé dans la méthode au sujet de la France est le sport. On trouve dans *Bonjour l'Afrique* une rencontre des équipes de football du Nigéria et de la France, en France. La méthode indique qu'il y a trois ans que l'équipe nigériane a commencé à jouer contre l'équipe nationale française, et que c'est la première fois que les Nigérians remportent la victoire (Lv.3, L.16, p.109).

La présentation d'une rencontre sportive entre une équipe française et une équipe nigériane est peut-être un moyen de montrer aux apprenants le lien qui existe entre le Nigéria et la France, un moyen qui pourrait les motiver dans leur étude du français.

2) À partir de l'analyse des personnages

Quatre personnages français sont mis en scène dans Bonjour l'Afrique. Les deux premiers sont présidents, l'un d'une commission qui examine l'importance de la langue française dans le monde et l'autre de la Fédération française de football. Le premier a passé quinze ans en Afrique francophone sans jamais visiter un pays anglophone, et il parle très peu l'anglais. Il mène une enquête sur l'état du français en Afrique de l'Ouest par rapport à l'anglais. Le but de l'enquête est de savoir comment livrer une guerre à la langue anglaise qui menace la pureté du français par les emprunts (Lv.3, L.15, p.101). L'image de la France qui ressort du rôle de ce président est celle d'un pays qui se donne beaucoup de peine pour protéger sa langue. On peut y voir aussi le fait que les Français qui veulent diffuser leur langue n'aiment guère apprendre celles des autres.

Le président de la Fédération française de football, pour sa part, accueille les footballeurs nigérians qui viennent jouer contre l'équipe nationale française. Il félicite les Nigérians qui sont gagnants du match et les invite à un dîner le soir. Pendant le dîner, il parle avec un des joueurs nigérians et le persuade de goûter du bon vin français. Le Nigérian en goûte un peu et le trouve très bon, peut-être meilleur que le vin de palme (Lv.3, L.16, p.109). Ce président devient alors le porte-parole qui fait connaître aux étrangers le bon vin français.

Le troisième personnage français est chauffeur de taxi à Paris. Il sert de guide touristique à deux jeunes Africains qui travaillent pour la compagnie Air Afrique à Abidjan en Côte d'Ivoire, et qui veulent profiter de leur jour de congé à Paris pour visiter la ville. En les conduisant, il leur montre d'abord la Tour Eiffel, "le monument le plus haut de la ville". Il les conduit ensuite sur l'avenue des Champs-Élysées et leur montre l'Arc de triomphe qu'il appelle "un de nos plus beaux monuments", ainsi que la cathédrale Notre-Dame. Il leur conseille de visiter aussi la Place de la Concorde qu'il décrit comme "la place la plus encombrée de voitures" (Lv.3, L.10, p.69).

La méthode présente les chauffeurs français en général comme des gens qui conduisent "un peu comme des fous". Le chauffeur dont il est question ci-dessus "conduisait très vite et en même temps tournait la tête pour parler" à ses deux passagers africains, ce qui les inquiétait beaucoup.

Dans le portrait du chauffeur, les auteurs montrent aux apprenants nigérians l'image des Français qui prennent le temps de montrer aux étrangers la beauté de leur capitale et des chauffeurs français imprudents qui se soucient fort peu de la vie de leurs passagers.

Un autre personnage français présenté dans *Bonjour l'Afrique* est journaliste. Après un match de football entre une équipe française et une équipe nigériane en France (où les Nigérians sont gagnants), il demande une interview au capitaine de l'équipe nigériane. Il signale que les Nigérians ont très bien joué, et que leurs supporters, peu nombreux, ont fait du bruit pour mille. Il termine l'interview en rappelant au capitaine que son équipe est invitée à un grand dîner le soir (Lv.3, L.16, p.109).

L'image du journaliste ne dit pas grand-chose sur la France. Elle sert, en quelque sorte, à renforcer l'allusion à la bonne cuisine française et au bon vin français, vu qu'il n'oublie pas de rappeler au capitaine de l'équipe nigériane qu'elle est invitée à dîner.

3) À partir de l'analyse des lieux

Les seuls lieux mentionnés en France dans *Bonjour l'Afrique* sont Marseille et Paris. Sur Marseille, on sait seulement qu'un avion d'Air Afrique parti d'Abidjan s'y pose, ce qui indique la présence d'un aéroport international à Marseille.

Paris est présenté comme le centre administratif, culturel et commercial de la France, et surtout, comme un centre de tourisme pour l'étranger, étant donné qu'elle est considérée comme la plus belle ville du monde.

Selon la méthode, la Seine divise la ville de Paris en deux grandes zones, la rive gauche et la rive droite. Le centre commercial se trouve sur la rive droite et le centre intellectuel sur la rive gauche. C'est sur cette dernière que se trouve la Sorbonne, célèbre université de Paris. Beaucoup de monuments les plus célèbres de la ville se trouvent aussi sur les bords de la Seine, tels la Tour Eiffel, la cathédrale Notre-Dame, et le Louvre, musée le plus célèbre au monde.

Considérant les informations données ci-dessus, on pourrait dire que les auteurs de *Bonjour l'Afrique* ne privilégient que les villes françaises dont la plus importante est Paris. Et ce Paris, c'est le Paris touristique stéréotypé où tout est décrit en termes superlatifs.

Comparaison des images

Nous avons remarqué qu'il y a plus de différences que de similarités entre les images de la France dégagées dans *Contacts* et *Bonjour l'Afrique*. À part le fait que les deux méthodes ne donnent que l'image des grandes villes de la France aux apprenants, le seul autre trait commun socio-culturel de la France dans les deux méthodes est la multiethnicité.

En ce qui concerne les différences, l'image de la France dans *Contacts* est très positive et un peu exagérée. L'étude des thèmes, des personnages et des lieux dans cette méthode révèle l'image d'une France de gens célèbres, une France où les gens mangent bien, sont grands et s'adonnent aux voyages. Il y a aussi l'image de la France qui a de la place pour les étrangers et où existent des mariages mixtes.

L'image de la France dans *Bonjour l'Afrique* est conflictuelle et pour cette raison beaucoup plus réaliste, parce qu'on y trouve un équilibre entre les traits positifs et négatifs de la France. Il y a d'abord les réalités géographiques comme la situation, la superficie et la population de la France. Ensuite, comme traits socio-culturels positifs, les auteurs présentent une France au bon vin, qui tisse des liens économique et sportif avec d'autres pays, une France où il y a une coexistence mutuelle des Français et des étrangers, avec une capitale où tout est beau, grand et célèbre.

Côté négatif, on voit dans la méthode une France qui se montre intolérante face à l'invasion de sa langue par l'anglais, une France colonisatrice impliquée dans la traite des esclaves en Afrique, et où les chauffeurs conduisent comme des fous.

Conclusion

La présence des faits socio-culturels français présents dans les deux méthodes montre le regard sur la France que les auteurs veulent donner aux apprenants. Mais l'image de la France qui leur est offerte autant dans *Contacts* que dans *Bonjour l'Afrique* est trop réduite pour permettre une perception réaliste. Ce qui revient à dire que le savoir culturel des apprenants formés par les deux méthodes sur la France sera très lacunaire. Cependant, les apprenants qui utilisent *Bonjour l'Afrique* auront une image plus équilibrée de la France que ceux qui utilisent *Contacts*, où l'image de la France est beaucoup plus idéaliste.

Bibliographie

ALVAREZ, G. (1984). "Dialogue des cultures et dépendance culturelle", Dialogues et Cultures, no 26, pp.85-92.

ALVAREZ, G. (1986). "Culturel et interculturel dans l'enseignement des langues secondes". In Didactique en question, F. Ligier et L. Savoie (éds.), Montréal: La Lignée, pp. 78-84.

ANTROBUS, L., M. ANYANWU et D. MILLS (1981, 1983, 1984). Bonjour l'Afrique. Essex: Longman Group Ltd.

BARDIN, L. (1977). L'analyse de contenu. Paris: Presses Universitaires de France.

BERELSON, B. (1971). Content analysis in communication research. New York: Hafner Publishing Co.

BOURQUE, C. (1987). Analyse de la gradation du contenu socio-culturel de deux méthodes pour l'apprentissage de l'espagnol, langue étrangère. Québec: CIRB, Université Laval.

CAPELLE, M. -J., C. BOUCHER et G. ACHARD-BAYLE (1980, 1981, 1983). Contacts. Paris: Hatier.

L'ÉCUYER, R. (1987), "L'analyse de contenu: notion et étapes". In Les méthodes de la recherche qualitative, J. -P. Deslauriers (dir.), Sillery, Québec: Presses de l'Université du Québec, pp.49-65.

HYMES, D. H. (1984). Vers la compétence de communication. Paris: Hatier-Crédif.

LAFORGE, L. (1972). La sélection en didactique analytique. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

MACKEY, W. F. (1972). Principes de didactique analytique. Paris: Didier.

RIVERS, W. M. (1981). Teaching Foreign-Language Skills. Chicago: The University of Chicago Press.

SAPIR, E. (1968). Linguistique. Paris: Éditions de Minuit.

UNRUG, M. -C. d' (1974). Analyse de contenu et acte de parole: de l'énoncé à l'énonciation. Paris: Éditions Universitaires.

WIDDOWSON, H. G. (1981). Une approche communicative de l'enseignement des langues. Paris: Hatier-Crédif.

ZARATE, G. (1983). "Objectiver le rapport culture maternelle/culture étrangère". Le français dans le monde no 181, pp. 34-39.

ZARATE, G. (1984). "Dimensions interculturelles dans la classe de langue". Dialogues et Cultures, no 26, pp. 113-116.

ÉTUDE COMPARATIVE DE L'ACQUISITION DES CAS EN FRANÇAIS, ANGLAIS ET BASQUE, LANGUES SECONDES, PAR DES LOCUTEURS HISPANOPHONES.

Maria J. Espi
Études post-doctorales
Didactique des langues

Notre recherche porte sur l'acquisition des cas grammaticaux par des hispanophones lors de l'apprentissage d'une langue seconde. C'est une étude comparative qui vise à faire l'analyse des différences observées entre des apprenants de langue seconde différentes: l'anglais, le basque et le français. Dans cette communication, nous présentons une partie des résultats obtenus jusqu'à présent.

L'échantillon compte 360 élèves. Nous avons préparé, pour l'analyse, une grille de classification établie selon trois critères:

- la langue seconde étudiée: français, anglais et basque.
- l'âge de l'apprenant: la moitié de l'échantillon est à la 5^e année du primaire (11 ans) et l'autre moitié est à la 8^e année (14ans).
- le programme suivi: soit un programme traditionnel ou soit un programme d'immersion partielle en langue seconde.

Nous avons tenté d'analyser les résultats observés en fonction de cette grille.

L'objectif principal de cette étude était de mesurer la corrélation entre certains facteurs psychosociaux et la compétence en langue seconde. Le niveau de compétence a été évalué à l'aide de divers tests de rendement linguistique. Certains tests mesuraient la compréhension et l'expression orales, d'autres mesuraient la compréhension et l'expression écrite.

Les résultats que nous vous présentons aujourd'hui proviennent d'un des tests d'expression écrite. Lors de ce contrôle, nous avons demandé à l'élève de traduire certaines phrases de l'espagnol à la langue seconde visée.

Comme nous ne voulions pas que les résultats soient faussés par des difficultés de lexique, il fallait s'assurer que le vocabulaire utilisé faisait partie du répertoire des élèves. De cette façon, nous avions la certitude que des difficultés de compréhension et d'expression étaient reliées à l'appréhension des notions de cas et non à un problème de vocabulaire. Nous ne présentons pas l'ensemble du test aujourd'hui mais seulement les parties relatives à l'appréhension des cas.

En anglais et en français, tout comme en espagnol, les cas sont marqués par la préposition; la langue basque, par contre, utilise des suffixes pour signifier le cas. Les exemples qui suivent mettront cette différence en évidence.

NOMINATIF: Sujet d'un verbe intransitif

Le cas nominatif n'est marqué dans aucune des trois langues faisant l'objet de l'analyse. Il n'est pas marqué, non plus, en espagnol.

- Mutilak bihar joango dira
- The children will go tomorrow
- Les enfants iront demain

ACCUSATIF: L'objet direct d'un verbe transitif

De même que pour le nominatif, il n'y a de marque de cas dans aucune des trois langues.

- Alkondara garbitu behar dut
- I have to wash the shirt
- Je dois laver la chemise

ERGATIF: Sujet d'un verbe transitif

L'anglais, l'espagnol et le français ne font pas de distinction entre le nominatif, l'accusatif et l'ergatif; ces cas sont non marqués.

La langue basque se différencie dans cet aspect. Elle marque les sujets transitifs avec un "-k" à la fin du mot ("-ek" si le mot est au pluriel).

- Juliok esan du
- Jules has said
- Jules a dit

DATIF: Ce cas correspond au complément d'attribution du français et à l'objet indirect d'autres grammaires.

Dans l'exemple ici, le français utilise un pronom pour exprimer le datif (à + nom serait l'autre forme possible, p. ex.: à Pierre); l'anglais utilise la tournure to + nom/pronom; le basque prend le suffixe "-ri".

- Zuri uzten dizkizut
- I lend them to you
- Je te les prête

SOCIATIF: Le sociatif exprime l'accompagnement.

Le français utilise avec + nom; l'anglais, le with + nom; et le basque, le nom-rekin.

- Txakurrarekin
- With the dog
- Avec le chien

GÉNITIF DE POSSESSION:

Pour exprimer la possession, les trois langues ont recours à des formes bien différentes:

en basque: possesseur-ren objet
en anglais: possesseur's objet
en français: objet + de + possesseur;

- Nire anaiaren alkondara
- My brother's shirt
- La chemise de mon frère

DESTINATIF: Le destinatif exprime à qui ou pour on fait quelque chose.

Français: pour quelqu'un
Anglais: for someone
Basque: inorentzat

- Zuretzat
- For you
- Pour toi

INSTRUMENTAL: L'instrumental est un cas très varié qui peut utiliser des prépositions différentes mais toujours en respectant des formes fixes. Dans notre test la forme utilisée était:

- Oinez
- On foot
- À pied

INESIF: L'inésif est un cas qui signale la localisation.

La préposition va aussi varier selon la localisation exacte. Ici l'expression utilisée était:

- Emparantzan
- On the square
- Dans la place

ABLATIF: L'ablatif est le cas qui exprime l'origine d'un mouvement

Ce sont les formes: venir de, come from et nundik etorri.

ALATIF[1]: L'alatif est le cas complémentaire qui exprime la direction d'un mouvement. Ce sont les formes: aller à, go to et nora joan.

- Hondartzatik mendira joateko
- To go from the beach to the mountain
- Pour aller de la plage à la montagne

ALATIF TERMINAL: Ce cas exprime la fin d'un mouvement.

- Etxeraino
- Up to the house
- Jusqu'à la maison

ALATIF DIRECTIONNEL: Ce cas exprime une direction approximative.

- Etxeruntz
- Towards the house
- Vers la maison

GÉNITIF: C'est le *DE* qui n'exprime pas la possession ni l'origine mais la localisation.

- Herriko eliza
- The church of the village
- L'église du village

---

[1] Pour une définition complémentaire de l'alatif, veuillez consulter la *Grammaire de basque* de J.L. Txillardegi (?)

PARTITIF: Le partitif indique une partie d'un tout.

C'est un cas qui s'exprime à travers les articles partitifs en français, et à travers le suffixe "-rik" en basque. Il n'existe ni en anglais ni en espagnol. Ici, on a utilisé la forme négative.

- Jenderik ez zegoen
- Il n'y avait pas de monde.

RÉSULTATS

Je présenterai le pourcentage de réponses correctes pour chacun des cas mentionnés plus haut sans faire la différence entre les sujets qui n'ont pas répondu et ceux qui ont mal répondu.

Pour chaque cas et pour chaque langue, je présenterai les résultats de quatre groupes: 8e année immersion, 5e année immersion, 8e année traditionnelle et 5e année traditionnelle (Voir Annexe 1).

NOMINATIF

C'est un cas acquis pour presque tous les sujets d'immersion et 8e année traditionnel.

En 5e année traditionnelle, le groupe anglais présente de bons résultats, ce qui fait contraste avec le basque et le français.

Étant donné que le nominatif est un cas non marqué, ces différences pourraient s'expliquer par la disponibilité lexicale, mais c'est surprenant parce que "enfant" semble un mot extrêmement facile, même pour les débutants en langue seconde.

ACCUSATIF

C'est un cas semblable. Étant donné qu'il n'y a pas de marque de cas accusatif, les résultats reflètent plus la connaissance du mot "chemise" que la maîtrise du cas.

ERGATIF

C'est un des cas les plus intéressants parce que c'est surtout dans ce cas que la langue basque se différencie des langues indo-européennes.

Comme on l'a déjà mentionné, le basque marque avec un "-k" le sujet transitif.

Les résultats nous montrent que seulement les élèves de la 8e année d'immersion en basque maîtrisent ce cas. Dans les groupes de 5e année immersion et 8e traditionnelle, moins de la moitié des élèves ont répondu correctement. Aucun des étudiants du programme en 5e traditionnelle n'a répondu correctement.

DATIF

À prime abord, le datif semble un cas difficile pour le groupe de basque langue seconde.

Deuxièmement, il semble être un cas difficile pour les élèves du programme traditionnel indépendamment de la langue.

Troisièmement, le datif semble mieux acquis par le groupe L2 anglais que dans le groupe L2 français.

SOCIATIF

Ici, c'est aussi le groupe L2 basque qui présente les pires résultats. Les groupes de 5^e année traditionnelle semblent ne pas connaître ce cas.

Le groupe de français L2 dépasse légèrement le groupe d'anglais L2.

GÉNITIF DE POSSESSION

Pour ce cas, c'est la langue anglaise qui présente le plus de problèmes pour des locuteurs hispanophones.

Encore une fois, le groupe de 5^e année traditionnelle n'a pas connaissance de l'utilisation de ce cas.

DESTINATIF

Seul le groupe de 8^e année immersion semble avoir une maîtrise du destinatif.

Le groupe français obtient de meilleurs résultats que les autres groupes.

Encore une fois, le groupe de la 5^e année traditionnelle reste à zéro.

INSTRUMENTAL

L'expression choisie pour le cas instrumental semble facile pour les étudiants de basque et difficile pour le groupe anglais. Le groupe français reste à un niveau intermédiaire.

Pour ce groupe, français L2, le groupe d'immersion dépasse nettement le groupe traditionnel.

INÉSIF

On observe des profils différents pour chaque langue.

Langue basque: bonne maîtrise en 8^e et 5^e immersion et 8^e traditionnelle.

Français: les groupes d'immersion ont une performance bien meilleure que les groupes du programme traditionnel.

Anglais: les groupes de 8^e année dépassent ceux de 5^e année, indépendamment du programme, bien que ce soit un cas difficile dans cette langue.

Le groupe 5^e traditionnelle reste à zéro dans les trois langues.

ABLATIF

C'est un cas facile en français où on utilise la même préposition qu'en espagnol.

Le groupe d'immersion en basque maîtrise ce cas, tandis que le groupe traditionnel ne le fait pas encore.

Le groupe anglais obtient les pires résultats. Dans ce groupe, les élèves de 8^e dépassent ceux de 5^e année indépendamment du programme.

En 5^e traditionnelle, un seul étudiant réussit.

ALATIF

Les sujets de 5^e traditionnelle ne connaissent pas ce cas.

Les trois langues ont un profil similaire: le groupe 8^e immersion est légèrement supérieur, et 5^e immersion et 8^e traditionnelle restent au même niveau, excepté le groupe de L2 français où les groupes d'immersion réussissent toujours avec une grande différence sur les groupes du programme traditionnel.

ALATIF TERMINAL

C'est un cas encore inconnu pour tous les étudiants de l'anglais.

Il l'est aussi pour presque tous les élèves du programme traditionnel dans les trois langues et pour les élèves de 5^e immersion en basque.

Seul le groupe d'immersion en français montre des résultats au-dessus de la moyenne.

ALATIF DIRECTIONNEL

On observe des résultats similaires à l'alatif terminal donc l'inexistence quasi-complète du cas dans le groupe anglais.

Les meilleurs résultats sont ceux du groupe français.

On a une certaine connaissance du cas dans les groupes 8^e immersion mais non dans les trois autres.

GÉNITIF

On observe encore une différence de performance en faveur du groupe de l'immersion en français sur le groupe traditionnel.

Ce cas est inconnu pour les groupes de 5^e traditionnelle.

Dans le groupe anglais, la 5^e immersion et la 8^e traditionnelle obtiennent les mêmes résultats.

PARTITIF

Il est très surprenant de constater qu'un seul élève, sur 120, du groupe traditionnel réponde correctement.

L'expression de ce cas semble beaucoup plus simple en français qu'en basque. Comme il a déjà été mentionné, le partitif n'existe ni en anglais ni en espagnol.

CONCLUSIONS

Après avoir observé ces résultats, nous pouvons en tirer les conclusions suivantes:

- Les cas alatifs qui expriment le mouvement semblent les plus difficiles dans toutes les langues étudiées.

- Par contre, les cas les plus faciles sont le nominatif, l'accusatif et l'ergatif, sauf pour le basque où ce dernier exige une marque de cas.

- En général, le groupe de français langue seconde répond légèrement mieux que les autres groupes, surtout quand les prépositions utilisées pour les cas sont semblables à celles que l'espagnol utilise. En fait, nous observons un certain tranfert positif de la langue maternelle des sujets vers la langue seconde la plus rapprochée linguistiquement.

- Dans le groupe français, le programme d'immersion a spécialement favorisé l'acquisition de la langue seconde. En tout cas, l'immersion semble plus efficace que le programme traditionnel dans les trois langues secondes étudiées.

- Dans le groupe anglais, par contre, l'âge et le temps consacrés à la langue semblent plus déterminants que le type de programme suivi.

- Il semble que le système de suffixation de la langue basque n'est pas un obstacle important pour son acquisition, étant donné que le groupe basque de langue seconde obtient des résultats supérieurs au groupe anglais de langue seconde, dont la langue utilise un système de prépositions comme l'espagnol, langue maternelle des sujets.

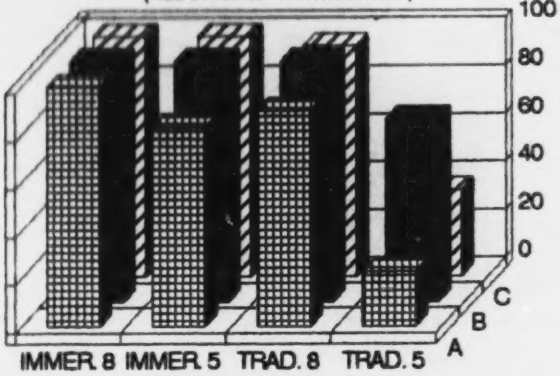
Quant à l'utilité des études de ce genre, elles peuvent informer et orienter les auteurs de manuels de langue seconde sur les difficultés d'apprentissage et les points faibles rencontrés chez les apprenants demandant renforcement.

Bibliographie

ESPI, M.J. (1988). Adquisicion de segundas lenguas en situacion de lenguas en contacto. Un analisis psicosociolinguistico. San Sebastian, Thèse de Doctorat, Universidad del Pais Vasco.

REMARQUE: Cette étude a été réalisée grâce a la Bourse pour la formation des chercheurs du Gouvernement Basque.

NOMINATIF
(«les enfants» iront demain)

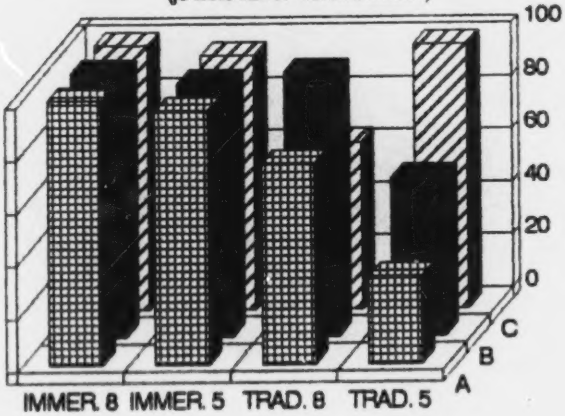


▦ BASQUE

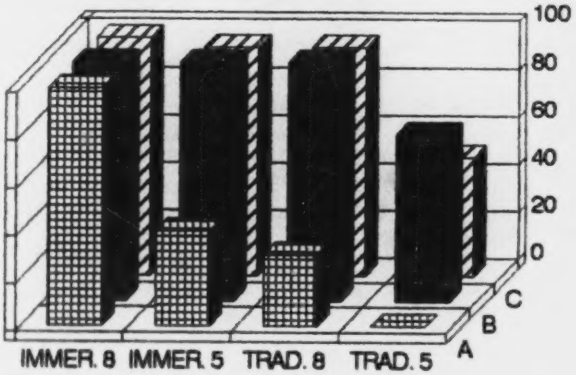
■ ANGLAIS

▨ FRANCAIS

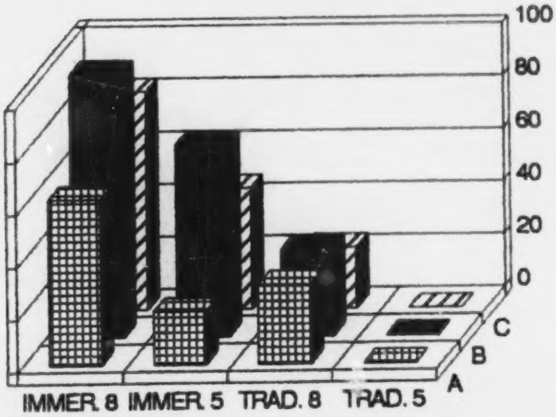
ACCUSATIF
(je dois laver «la chemise»)



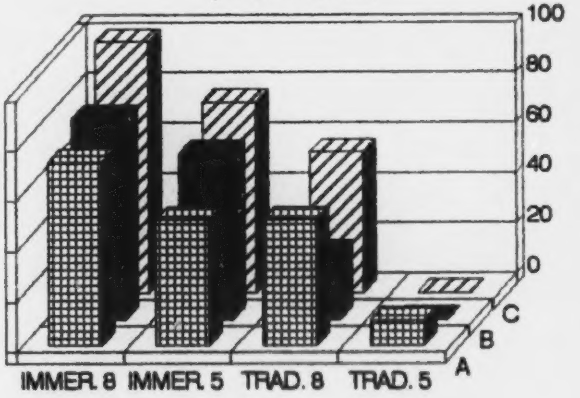
ERGATIF
(«Jules» a dit)



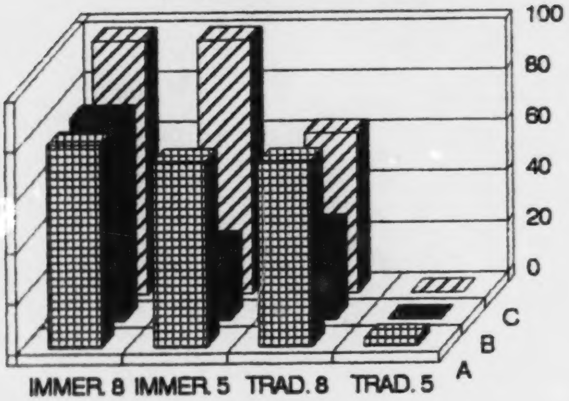
DATIF
(je «te» les prête)



SOCIATIF
(«avec» le chien)



GÉNITIF POSSESSION
(la chemise «de» mon frère)

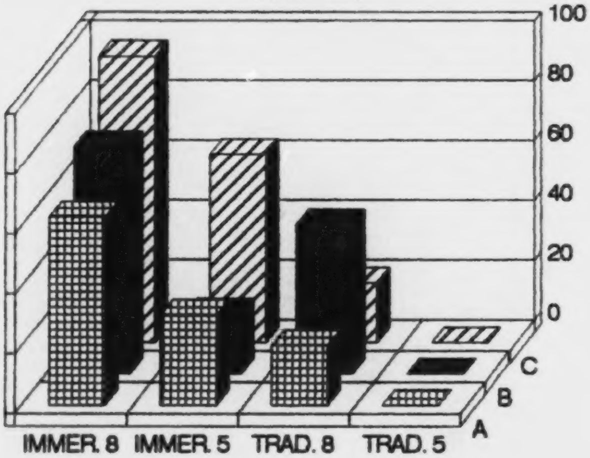


▦ BASQUE

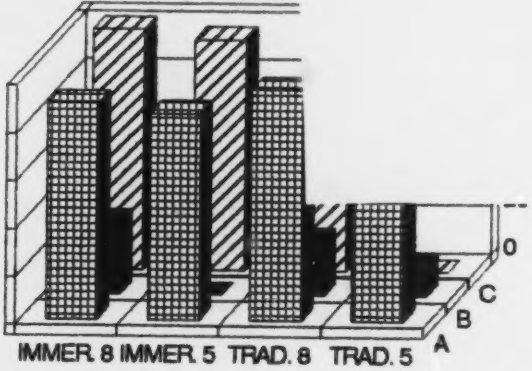
■ ANGLAIS

▨ FRANCAIS

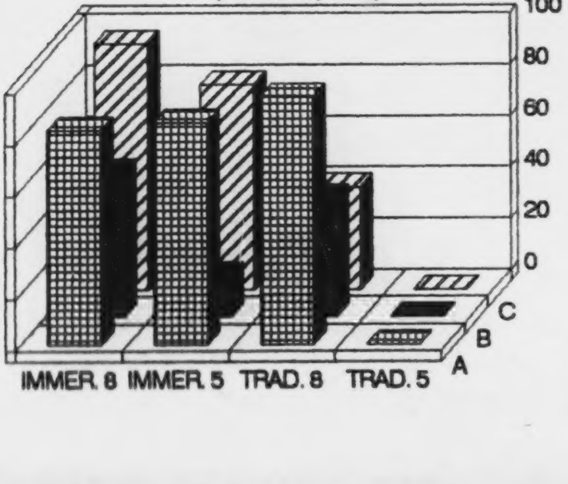
DESTINATIF
(«pour» toi)



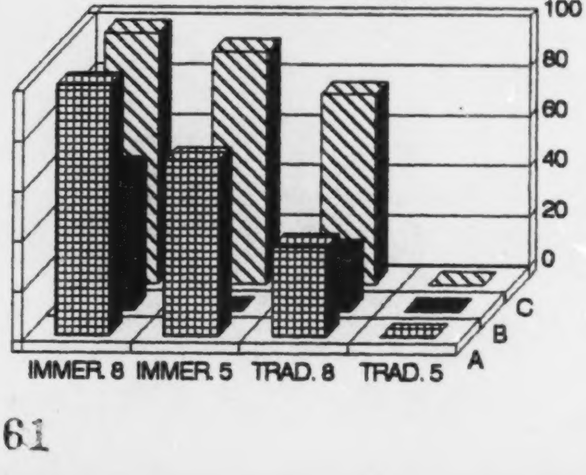
INSTRUM
(«à» pi

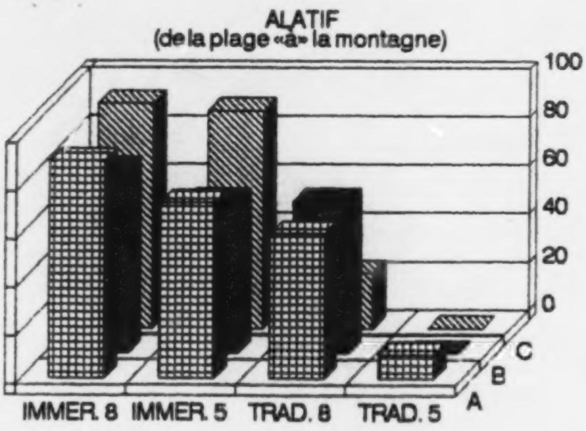


INÉSIF
(«dans» la place)



ABLATIF
(pour aller «de» la plage)

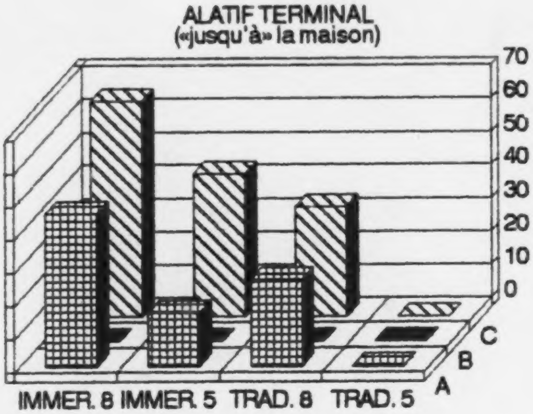


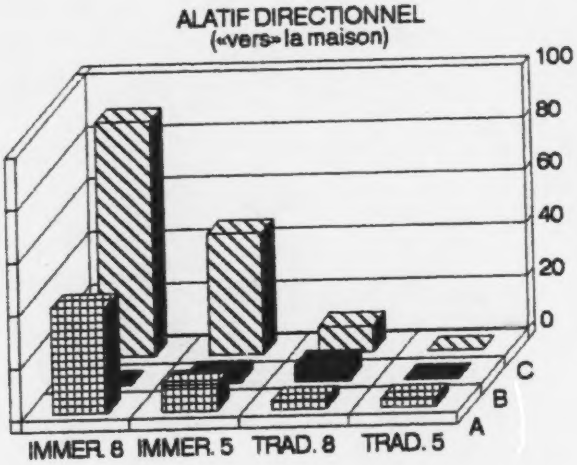

ALATIF
(de la plage «à» la montagne)

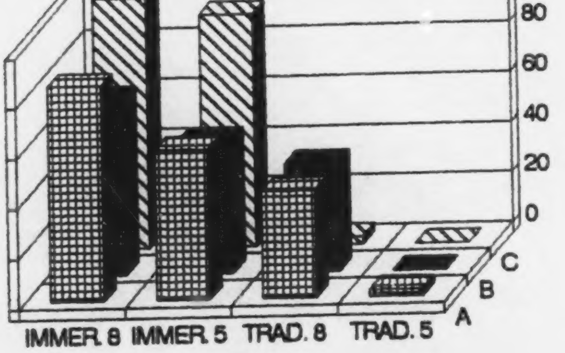
▦ BASQUE

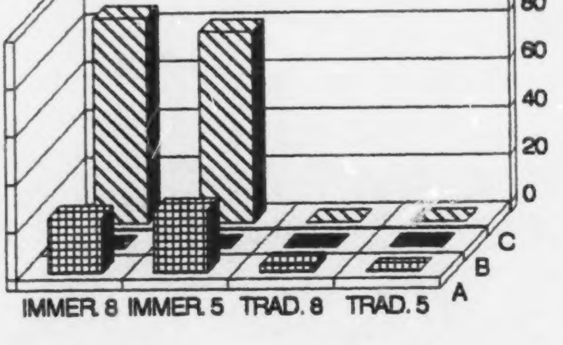
■ ANGLAIS

▨ FRANCAIS


ALATIF TERMINAL
(«jusqu'à» la maison)


ALATIF DIRECTIONNEL
(«vers» la maison)


GÉNITIF
(l'église «du» village)


PARTITIF
(pas «de» monde)

LA POÉSIE ET LA TRADUCTION

Denise Gilbert
Étudiante de 2e cycle
Traduction

Quelques définitions de la poésie nous amènent à réfléchir sur certaines difficultés de traduction. Cette réflexion a fait surgir maintes questions et nous tenterons une amorce de réponse sur les divers éléments de la traduction, l'identité du traducteur et le pourquoi de la traduction en poésie.

Quelques définitions de poésie

Le *Petit Robert* définit la poésie comme l'"Art du langage, visant à exprimer ou à suggérer qqch. par le rythme (surtout le vers), l'harmonie et l'image."

Le *Larousse illustré* précise le qqch. en nous disant que la poésie, c'est l'"Art d'évoquer et de suggérer les sensations, les émotions, les idées par un emploi particulier de la langue qui joue sur les sonorités, les rythmes, les images."

Le *Webster's New Collegiate Dictionary* ajoute l'élément qui semble absent dans les deux autres définitions: "Writing that formulates a concentrated imaginative awareness of experience in language chosen and arranged to create a specific emotional response through *meaning*, sound and rythm."

Quelques réflexions sur la poésie par des poètes

Paul Valéry: "C'est un art particulier fondé sur le langage."

Germaine de Staël: [la poésie doit] "réfléchir par les couleurs, les sons et les rythmes, toutes les beautés de l'univers."

Jean Cocteau: "La poésie est une langue à part que les poètes peuvent parler sans crainte d'être entendus."

Paul Verlaine, lui, veut "de la musique avant toute chose".

Alors, Henri Brémond rétorque que "toute musique verbale n'est pas poésie".

Notre commentaire

Il est illusoire d'essayer de définir et de limiter la poésie à des notions abstraites ou subjectives; il est beaucoup plus tentant d'essayer de la sentir, de la respirer, de la laisser nous bercer.

La vie

Sourire aux visiteurs
Qui sortent de leur cachette
Quand elle sort elle dort.

Chaque jour plus matinale
Chaque saison plus nue
Plus fraîche.

Pour suivre ses regards
Elle se balance.

(Eluard: *Capitale de la Douleur*)

Ou bien encore:

Ai-je vécu?

Lorsqu'on s'est aperçu que cette terre est belle
Que fleurs arbres oiseaux dans la joie elle mêle
Que le soleil éclaire et luit pour tous les mondes
Lorsqu'on s'est senti seul au milieu d'une foule
Quand notre âme égarée entraînée par la houle
A retrouvé le port de son humilité
Quand la chair s'est soumise à la brutalité
Quand désespérément on a lutté pour vivre
Puis lorsqu'on a souri et pleuré sur un livre
Lorsqu'on a haï et souffert sans mot dire
Pardonné oublié aimé jusqu'au délire
Lorsque farouchement le moi on a vaincu
Serein on peut mourir et dire j'ai vécu

(Juhel: *Paysages intérieurs*)

Enfin Robert Frost nous dit: "Poetry is what gets lost in translation". La grande question est alors posée: la traduction poétique est-elle possible ou impossible?

Quelques opinions d'écrivains

J. Schotman: "La poésie est dans la plupart des cas intraduisible, et cela vaut surtout pour la poésie lyrique" [encore faudrait-il s'entendre sur la définition de poésie lyrique].

A. Weynen: "La beauté naît de la merveilleuse harmonie entre le fond et la forme."

André Maurois ajoute en précisant que "tout poème est une miraculeuse coïncidence entre un rythme et une pensée. Aussi traduire un poème est-il difficile: le traduire en vers *presque* impossible" [nous soulignons ce presque qui n'écarte pas l'idée de la traduction], mais il reprend néanmoins "La probabilité pour que soit obtenue la quadruple coïncidence entre deux rythmes et deux pensées est très faible."

Antoine Berman nous explique dans son article "Traduction ethnocentrique et hypertextuelle" que:

> historiquement, l'"objection préjudicielle" faite à la traduction concerne surtout la poésie. Une longue tradition - de Dante à Du Bellay et Montaigne, de Voltaire et Diderot à Rilke, Jakobson ou Bense - affirme que la poésie est intraduisible, parce qu'elle n'est qu'une "hésitation prolongée entre le son et le sens" (Valéry) Que la poésie soit "intraduisible" cela signifie deux choses: qu'elle ne peut être traduite à cause de ce rapport infini qu'elle institue entre le "son" et le "sens", qu'elle ne doit pas l'être, parce que son intraduisibilité (comme son intangibilité) constitue sa vérité et sa valeur. Dire d'un poème qu'il est intraduisible, c'est au fond dire que c'est un "vrai" poème.

Alors que tout semble nous dire que la traduction de la poésie est impossible, la réalité historique nous enseigne que la littérature latine est née avec la traduction d'Homère, que l'art romain est une sorte de traduction de l'art grec, et que "les premiers balbutiements de la littérature française sont des traductions poétiques: *Séquence de Sainte Eulalie*, *Vies de Saints*, *Passion*" (Cary, 1957, tout le paragraphe est inspiré de Cary).

Puisque la traduction est souvent une réécriture (et même une écriture d'une lecture), peut-être faudrait-il jouer sur les mots et changer le verbe traduire par transposer comme nous le spécifie Roman Jakobson dans ses *Problèmes généraux de langage*:

> Le jeu de mot, ou, pour employer un terme plus érudit et à ce qu'il me semble plus précis, la paronomase, règne sur l'art poétique; que cette domination soit absolue ou limitée, la poésie, par définition, est intraduisible. Seule est possible la transposition créatrice: transposition à l'intérieur d'une langue - d'une forme poétique à une autre -, transposition d'une langue à une autre, ou, finalement transposition intersémiotique, d'un système de signes à un autre, par exemple de l'art du langage à la musique, à la danse, au cinéma ou à la peinture.

Les éléments de traduction

Que traduisons-nous? ou plutôt qu'essayons-nous de traduire en poésie? Charles Taber et Eugene Nida nous ordonnent de "traduire le sens, traduire le style". En poésie, puisque le rythme et la musique du texte sont très importants, devons-nous traduire absolument la tonalité et la prosodie en risquant de perdre le sens?

Lors d'un séminaire sur la traduction, Mme Solange Vouvé en a donné un très bon exemple avec la traduction phonique suivante:

> Un petit d'un petit
> S'étonne aux Halles
> Un petit d'un petit
> Ah! degrés te fallent
> Indolent qui ne sort cesse
> Indolent qui ne se mène
> Qu'importe un petit d'un petit
> Tout gai de Reguennes.

En quelque sorte la "traduction" de cette charmante comptine ou du moins de ses "signifiants" (tout le monde l'aura reconnu):

> Humpty Dumpty
> Sat on a wall.
> Humpty Dumpty
> Had a great fall.
> And all the king's horses
> And all the king's men
> Couldn't put Humpty Dumpty
> Together again.

Est-il réellement impossible de traduire le son, le sens et le style? Gérard de Nerval avec *Le Roi de Thulé* de Goethe et Cecil Day Lewis dans *Le Cimetière Marin* de Valéry nous donnent, selon plusieurs spécialistes, d'authentiques chefs-d'oeuvre (il serait intéressant de comparer la traduction de Lewis et celle de Rilke). Tout en respectant le fond, la forme et le rythme, ils ont réussi à nous faire vivre l'émotion poétique ressentie lors de l'écriture, de la lecture ou de la réécriture de ces poèmes.

> Ici venu, l'avenir est paresse.
> L'insecte net gratte la sécheresse;
> Tout est brûlé, défait, reçu dans l'air
> A je ne sais quelle sévère essence...
> La vie est vaste, étant ivre d'absence,
> Et l'amertume est douce, et l'esprit clair.
> (12e strophe, "Le Cimetière Marin", Paul Valéry)

Now present here, the future takes its time.
The brittle insect scrapes at the dry loam;
All is burnt up, used up, drawn up in air
To some ineffably rarefied solution...
Life is enlarged, drunk with annihilation,
And bitterness is sweet, and the spirit clear.
(Traduit par Cecil Day Lewis)

Survol des catégories de traduction

En traduction poétique, parlerons-nous de duplication ou de dérivation textuelle, devenant alors disciple de Voldeng, ou suivrons-nous Schneider, en nous entretenant de Ubersetzung, Nachdichtung et Umdichtung?

Pour Voldeng, "La duplication est la reproduction dans la langue d'arrivée de la séquence poétique de la langue de départ, reproduction qui peut être un calque rigoureux tant sur le plan de la syntaxe que des significations." Schneider emploie Ubersetzung pour désigner "la traduction courante, exacte, mais sans grande prétention, sans ambition artistique". Voici un exemple de traduction littérale:

C'était un pays de luttes inutiles
Et de ruines magnifiques
("L'étranger d'ici" J.G.Pilon)

It was a country of useless struggles
And magnificent ruins
(Traduit par Frank Scott)

Ou encore un poème de Nicole Brossard:

Vibrant lumineux blanc
parmi les tendres allures
la formule ici la lettre
en son nom signe mot brut.

qui devient traduit par D.G. Jones:

Vibrant luminous white
amid the delicate allure
the formula the letter here
in his name sign raw word.

Les traductions littérales, très fidèles au texte, sont-elles réellement exemptes d'ambition artistique? de musique? d'essence poétique?

La dérivation textuelle de Voldeng englobe le Nachdichtung et l'Umdichtung, puisqu'elle varie de la "transposition où il s'agit de produire dans la langue cible un effet comparable à l'effet produit par le texte original, mais avec d'autres moyens à la recréation qui n'a presque plus rien du texte original". Dans les traductions utilisant la dérivation textuelle, elle nous donne un exemple d'une traduction vocalique (?):

Ores nous point l'amour, tyran de la jeunesse
Ores l'avare faim
        De l'or injurieux, qui fait que chacun laisse
La vertu pour le gain

Le neuvième strophe du poème de Robert Garnier dans "Elégie à Desportes" qui devient traduit (ou réécrit) par David Shapiro dans Elegy to Sports:

Orestes pointed out what was despotic
In youth and stingy hunger
        From his golden injuries he got
What he wanted from you.

L'Umdichtung ou recréation - cocréation utilise le texte traduit comme point de départ pour composer des variations sur un thème donné. Est-ce du plagiat, du moins d'idées? Non, si vous citez la source: inspiré de tel ou tel auteur. La première strophe du poème "Quel feuillage" d'André Major sert de tremplin à un poème de Gladys Downe et se retrouve dans son recueil Words où sont réunies ses traductions-recréations.

Ce que l'on dit enlacés
Saigne comme une mémoire
Et nous tient effarés dans un rêve trop beau.

When we lie together as leaves enfolded
our words are sharply beautiful
wounding as memory
and hold us, shaken
in an amazing dream.

Fidélité à qui? À quoi?

Il est temps de parler de la fidélité à l'auteur, au texte, au sens ou message. Ces traductions appuient l'aphorisme italien *TRADUTTORE TRADITORE*, qui signifie que toute traduction est fatalement infidèle et trahit par conséquent la pensée de l'auteur du texte original (sa pensée n'est-elle pas déjà trahie par les mots qu'il a écrits). Opterons-nous pour Mallarmé traduisant Poe en prose (mais quelle prose!) pour respecter sa poésie? ou pour Voltaire qui propose cette transposition:

Demeure, il faut choisir, et passer à l'instant
De la vie à la mort et de l'être au néant

pour ces très célèbres vers de Shakespeare dans Hamlet:

To be or not to be
That is the question

Difficultés de traduction

En ce qui concerne l'ethnocentrisme, Ewald Osers nous raconte une méprise d'Eva Hess traduisant T.S. Eliot. À la fin du poème *A Cooking Egg*, Eliot, qui a adopté les manières anglaises, mentionne A.B.C., chaîne de *tea rooms* peu onéreuses mais gardant une respectabilité britannique. Des milliers de travailleurs d'usines et de bureaux se réunissent et se plaignent du vide et de la monotonie de leur vie en prenant leur thé avant de réintégrer leur foyer. Eva Hess transforme les maisons de thé en rôtisseries St-Hubert. Voyons le résultat, la traduction littérale de la version allemande:

Weeping, weeping multitudes
        Sitting bent over chicken, french fried, and lager
                In a hundred chicken grills.

Où donc est passé le poème d'Eliot, l'époque d'avant-guerre, l'habitude britannique du "five o'clock tea"?

Over buttered scones and crumpets
        Weeping, weeping multitudes
                Droop in hundred A.B.C.'s.

Si les contraintes culturelles sont une difficulté, qu'en est-il de certaines images et de la poésie véhiculées par les mots qui varient selon le code linguistique? Si nous ne possédons pas le même code linguistique, comment pouvons-nous traduire sans ressentir de la gêne? Plus les langues sont différentes, plus la distance et la difficulté sont grandes. En allemand, la mort est du genre masculin tandis qu'en français elle est une entité féminine, bien que représentée par un vieil homme avec une faux. Nous ne pourrons jamais transposer dans une langue occidentale toute la musique, tout le symbolisme et tout le contexte culturel d'un poème chinois ou japonais. Plus près de nous, Alice a pris beaucoup de temps à découvrir le code du "Jabberwocky" et qui a percé jusqu'à présent le mystérieux langage de *Finnegans Wake*, seuls quelques rares initiés et encore!

Identité du traducteur

Pour tenter de résoudre toutes ces difficultés, il y a le traducteur. Quelques questions se posent sur son identité: faut-il être poète pour traduire un poète? De nombreux poètes -Beaudelaire, Mallarmé, George, Valéry, Rilke, Jouve, Robin, Paz...- ont traduit ou essayé de traduire d'autres poètes. Le plus souvent, ces traductions se sont révélées des *recréations libres* ou bien ce que Berman appelle des *formes hypertextuelles poétiques*. Shakespeare, traduit par Jouve, ne devient-il pas du Jouve tandis que Shakespeare, traduit par Leyris, amène le lecteur sur les rives du génie poétique de Shakespeare. Octavio Paz l'exprime ainsi:

> Reste la poésie, pour laquelle, l'impossibilité de traduire est toujours postulée, malgré des réussites célèbres, généralement l'oeuvre de poètes. Car, en théorie, seuls des poètes devraient traduire la poésie; en réalité, ils se servent souvent du poème étranger comme d'un point de départ pour créer un poème à eux.

Voldeng souligne les différences existant dans les traductions faites par des féministes et par des hommes non-féministes de *textes poétiques féministes ou d'inspiration féministe*. Elle nous donne un exemple, un poème de Cécile Cloutier, traduit par Barbara Godard et par Alexandre Amprimoz:

> Je sentis
> Le dièse des oranges
> Aux catalogues des odeurs.
>
> I smelled
> Sharps of oranges
> In the catalogues of scents.
>
> I felt
> The sharps of oranges
> In the catalogue of scents.

Voldeng insiste en affirmant que "le corps sexué apparaît de façon plus explicite dans les traductions par les femmes qui semblent insister sur l'aspect duratif du plaisir". Dans un séminaire, les deux traductions précédentes ainsi que quelques autres ont été soumises à dix-huit étudiants et au professeur: tous, sans exception, ont attribué la traduction de Godard à Amprimoz et vice-versa. OUI, les différentes traductions d'un même texte poétique varient non pas en fonction du sexe du traducteur mais bien de son identité culturelle, de son idéologie, de son sens artistique, de son époque et même de son humeur. La traduction d'un même poème par le même traducteur faite à des périodes différentes dans sa vie (20 ans, 45 ans, en amour, après un échec...) différerait considérablement dans le choix des adjectifs, des verbes et même dans la totalité de sa réécriture.

Conclusion

Après avoir parlé du texte poétique, de ses problèmes de traduction, de l'identité du traducteur, nous conclurons sur le pourquoi de la traduction poétique. Dans *La Tâche du traducteur* Walter Benjamin écrit qu'il "n'est pas un poème qui soit pour celui qui le lit, pas un tableau pour celui qui le contemple, pas une symphonie pour ceux qui l'écoutent". Si le poète n'écrit pour un lecteur (le doute est toujours permis), le traducteur, lui, le fait pour un public, pour quelqu'un qui ne parle ni ne comprend la langue dans laquelle une oeuvre a été écrite.

La meilleure conclusion est ce poème de Goethe que je n'aurais pu découvrir s'il n'y avait eu une traduction française:

> **Les mots sont image de l'âme**
> **Non pas une image, ils sont une ombre**
> **Ils disent rudement, expliquent légèrement**
> **Ce que nous avons, ce que nous avions...**
> (Goldschmidt: 1984)

Bibliographie

BENJAMIN, W. (1959). "La tâche du traducteur". (traduit par Maurice Gandillac), Oeuvres choisies, Paris.

BERMAN, A. (1984) "Traduction ethnocentrique et traduction hypertextuelle". L'écrit du temps, no 7.

BRISSET, A. (1984). "Poésie: le sens en effet. Étude d'un translème". Meta, vol. 29.

BRISSET, A. (1982). "Spécularité d'un texte: le Jabberwocky et ses doubles". Texte, no 1.

CARY, E. (1957). "Traduction et poésie". Babel, vol. III.

DUNCAN, C. (1978). "Translating the poems of Louis Brauquier". Meta, vol. 23, no. 1.

GOLDSCHMIDT, G.-A. (1984). "Chamonix et Courmayeur". L'écrit du temps, no 7.

JUHEL D. (1977). Paysages intérieurs, Québec: Éditions Naaman.

MEYNIEUX, A. (1957). "Sur l'article d'Edmond Cary "Traduction et poésie"". Babel, vol. III.

OSERS, E. (1978). "Some aspects of the translation of poetry". Meta, vol. 23, no I.

PAZ, O. (1984). "Lecture et contemplation". Saxifrage, Gallimard Essais.

PAZ, O. (1984). "Traduction: littérature et littéralité", Cahiers sur la poésie, no 1, Université de Bordeaux.

PERALDI, F. (1978). "Pour traduire ~Un coup de dés~". Meta, vol. 23, no 1.

SCHNEIDER, A. (1978). "La traduction poétique". Meta, vol. 23, no 1.

VOUVÉ, S. (1986). "Aux limites du texte, aux limites de la traduction: Finnegans Wake". Texte, no 4.

LE SUFFIXE -/'OS/- EN ESPAGNOL MODERNE: COMPORTEMENT SÉMANTIQUE ET FORMEL

René Gingras
Étudiant de 2e cycle
Lexicologie

Le but de ce texte est de présenter une partie des résultats de notre mémoire de maîtrise, qui se veut une étude synchronique du comportement du suffixe -/'os/- en espagnol moderne. Les résultats présentés seront ceux de l'analyse des comportements sémantique et formel de ce suffixe. Cette analyse s'est faite à partir d'un corpus contenant 363 entrées, correspondant à 313 adjectifs susceptibles d'être formés à l'aide de -/'os/-[1]. Ces lexies ont été choisies par échantillonnage parmi les 1458 adjectifs ayant la terminaison -/'os-o|a/- du *DIASLE*.[2]

1.0 Analyse sémantique

Dans cette partie du mémoire, nous avons d'abord distingué les adjectifs suffixés des adjectifs non suffixés de notre corpus et, dans un deuxième temps, nous avons voulu déterminer - à partir du sens des adjectifs suffixés - les valeurs caractéristiques de -/'os/- en espagnol. La méthodologie utilisée ici ainsi que dans la section traitant de la morphologie est, dans la plupart des cas, la même que celle utilisée dans le cadre du projet de recherche *Les sufixes formateurs d'adjectifs en espagnol moderne: analyse morphosémantique et morphonologique*, sous la direction de Silvia Faitelson-Weiser[3], puisque notre mémoire s'inscrit à l'intérieur de ce projet.

1.1 Définition du concept de *suffixe*

Nous entendons par suffixe "un élément linguistique qui, précédant immédiatement dans un mot donné les désinences grammaticales (ou flexionnelles) -explicites ou implicites-, a comme fonction l'intégration dudit mot dans un champ morphologique[4] et, à l'intérieur de ce champ, dans un champ morphosémantique[5] particulier" (Faitelson-Weiser 1987: 52)[6]. Puisque -/'os/- est bel et bien un suffixe - il suffit de consulter n'importe quel ouvrage sur la suffixation en espagnol pour s'en rendre compte -, cela veut dire qu'il permet l'intégration des mots qu'il forme dans un champ morphologique - soit celui des adjectifs -, et - puisque un suffixe amène un certain degré de généralisation dans le mot (voir Faitelson-Weiser 1980: 15-26) -, qu'il intègre ces mots dans un champ morphosémantique ou une série de mots qui partagent le même sens.

---

[1] Cette différence entre les deux nombres s'explique par le fait que certains mots peuvent véhiculer plus d'un sens.

[2] *Dictionnaire inverse et analyse statistique de la langue espagnole*, (Faitelson-Weiser 1988).

[3] Projet subventionné par le CRSH et le FCAR.

[4] Par *champ morphologique* nous entendons la classe de mots dans laquelle s'inscrit un groupe de mots ayant en commun une même terminaison; cette classe de mots, fondée en principe sur la distribution traditionnelle des mots en *parties du discours*, tient cependant compte du comportement morphologique particulier du groupe (ainsi, par exemple, appartiendraient à deux classes morphologiques différentes, malgré le fait qu'ils semblent à première vue partager le même suffixe, les substantifs qui, comme *pregunt-ùn/pregunt-on-a* ou *mes-er-o/mes-er-a*, admettent l'alternance générique, et ceux qui, comme *tir-ùn, flor-er-o* ou *azucar-er-a* refusent cette alternance.

1.2 Adjectifs *suffixés* et *non suffixés*

Afin de distinguer en synchronie les adjectifs suffixés des adjectifs non suffixés, nous avons utilisé le *test de la paraphrase*. Nous avons , lorsque cela était possible, reformulé la définition des adjectifs de notre corpus en paraphrases définitoires. Ces paraphrases représentaient certaines valeurs (les *valeurs spécifiques*) qui pouvaient être regroupées dans un ensemble restreint de catégories (les *valeurs génériques*). Nous avons identifié pour notre suffixe 17 paraphrases définitoires figurant en annexe. Dans ces paraphrases, Adj (adjectif), Adv (adverbe), NPr (nom propre) et S (substantif) représentent la *lexie de référence* des adjectifs suffixés, soit la notion qui sert de base à la suffixation; dans le cas d'un adjectif comme *amoroso/a*, qui peut être paraphrasé "Qui a S (beaucoup)", le "S" représentant la lexie de référence serait le substantif *amor*. Ces paraphrases nous ont permis d'identifier parmi les mots de notre corpus 337 adjectifs suffixés. De ce nombre, 7 adjectifs n'ont pas été retenus pour analyse: il s'agissait de mots composés ou préfixés existant déjà sans préfixe ou hors composition. On peut citer comme exemple *antaûoso/a* et *desamoroso/a*, pour lesquels nous avons *aûoso/a* et *amoroso/a*; nous avons jugé que la seule différence entre les deux mots serait celle amenée par le préfixe ou l'autre mot dans le composé. Il nous restait donc un total de 330 lexies suffixées retenues, soit 91% des mots de notre corpus; ce total montre bien que la terminaison -/'os-o|a/ est rarement autre chose en espagnol qu'un suffixe.

1.3 Valeurs retenues

Les paraphrases et les valeurs que nous avons mentionnées n'ont pas été toutes retenues comme caractéristiques du suffixe -/'os/-; nous avons dû faire un choix et nous avons décidé que pour qu'une valeur générique soit retenue il fallait:

a) qu'il y ait au moins 2 adjectifs suffixés dérivés[7] partageant la même valeur;

b) que ce nombre représente au moins 15% de tous les suffixés du corpus.

Le chiffre 2 représente le nombre minimum de mots pour qu'il y ait une série ou un champ morphosémantique. Quant au 15%, il s'agit de la proportion de suffixés qui se retrouverait dans chaque valeur générique si tous les suffixés étaient distribués également, moins une marge d'erreur de 5%.

Pour qu'une valeur spécifique soit retenue, nous avons exigé le même nombre de suffixés dérivés par valeur spécifique (2), représentant 15% des suffixés dérivés d'une valeur générique donnée.

---

[5] Nous considérons comme morphosémantique un champ formé par un ensemble de mots qui, appartenant au même champ morphologique - même terminaison et même catégorisation et sous-catégorisation grammaticale -, peuvent être définis au moyen d'une seule et même paraphrase générique.

[6] Notre recherche d'une définition adéquate du concept de suffixe a d'ailleurs fait l'objet d'un autre texte dans le cadre des Journées de Linguistique 1989 (voir Gingras 1989).

[7] Ce concept sera défini dans la partie traitant de la morphologie.

A) La caractérisation

Cette valeur générique comprend les valeurs spécifiques d'agent, de patient et de possesseur. Elle représente 85% de tous les adjectifs suffixés de notre corpus, ce qui en fait une valeur caractéristique de -/'os/-. À l'intérieur de cette valeur générique, les valeurs spécifiques retenues sont "possesseur non marqué" (paraphrase "Qui a S (beaucoup)") et "agent causal effectif dénominal", (paraphrase "Qui cause (ou produit) S"). La première s'applique à 191 suffixés (182 suffixés dérivés), soit 68% des adjectifs suffixés exprimant la caractérisation (68% des suffixés dérivés). La deuxième valeur identifiée, l'"agent causal effectif dénominal" n'affecte que 45 suffixés, soit 16% des adjectifs de caractérisation; il s'agit donc d'une valeur peu importante si on la compare à la première. Pour ce qui est des autres valeurs spécifiques, elles n'ont pas été retenues, soit parce qu'elles ne respectaient pas le 15% d'adjectifs suffixés dérivés de nos critères - c'est le cas de l'"agent effectif" (paraphrase "Qui V (beaucoup)", 31 cas), de l'"agent habituel" (paraphrase "Qui est amateur de S", 6 cas) et du "patient effectif" (paraphrase "Qui V (beaucoup): passif", 2 cas) - soit parce qu'il n'y avait pour ces valeurs qu'un seul adjectif suffixé dérivé - c'est le cas des valeurs spécifiques d'"agent causal effectif déverbal" (paraphrase "Qui V (beaucoup): causatif), "agent causal virtuel" (paraphrases "Où l'on peut (ou doit) V" et "Qui peut (ou doit) causer S") et "patient virtuel" (paraphrase "Qui peut (ou doit) V: passif"). On peut donc déjà affirmer que -/'os/- est un suffixe de caractérisation, et que, à l'intérieur de cette valeur, il exprime surtout la possession.

B) Les autres valeurs génériques

Les autres valeurs génériques n'ont pas été retenues parce qu'aucune d'elles n'arrivait à la proportion de 15% d'adjectifs suffixés dérivés que nous avions comme critère de sélection; la ressemblance (qui regroupe les valeurs spécifiques de "ressemblance modale" et "ressemblance physique") et l'hyponymie (paraphrase "Qui est (plus ou moins) Adj") caractérisent chacune 6% des suffixés de notre corpus (21 mots pour la ressemblance et 19 pour l'hyponymie), l'identification (qui regroupe les valeurs spécifiques d'"adhésion", "appartenance" et "origine") 2% (7 adjectifs); le rapport (paraphrase "Qui se rapporte à S") 1% seulement des suffixés (4 mots). On peut donc dire que -/'os/- fait preuve d'une grande régularité, puisque les valeurs qui le caractérisent sont en très petit nombre.

2.0 Analyse morphonologique

Dans cette partie de notre mémoire, nous avons fait l'étude des adjectifs suffixés. Nous avons d'abord séparé les adjectifs qui, en synchronie, étaient suffixés dérivés des adjectifs suffixés non dérivés. Ensuite, nous avons, pour les dérivés, essayé d'identifier le ou les modes de formation des adjectifs avec le suffixe -/'os/-.

2.1 Les adjectifs suffixés *dérivés* et *non dérivés*

Avant de passer à l'analyse morphonologique des suffixés identifiés, il a fallu déterminer ce que nous considérions comme base de la suffixation; nous avions le choix de prendre le mot existant réellement dans la langue (qui est le choix "traditionnel" de la plupart des ouvrages consultés) ou un radical non autonome (choix de plusieurs chercheurs en grammaire générative). Ayant choisi la première option, nous avons constaté que les suffixés de notre corpus se divisaient en deux groupes: ceux dont la lexie de référence ressemblait au suffixé et ceux dont la lexie de référence ressemblait peu ou pas du tout au suffixé. On peut donner comme exemple les adjectifs *amoroso/a*, *chislloso/a*, *guayoso/a*, *orgulloso/a* et *tutanoso/a*, dont les lexies de référence sont respectivement *amor*, *mugre*, *guay*, *orgullo* et *moco*. Les adjectifs *chislloso/a* (*mugre*) et *tutanoso/a* (*moco*) seront considérés comme des adjectifs *suffixés non dérivés*, puisqu'il n'existe pas de ressemblance entre les suffixés et leurs lexies de référence. Dans les trois autres cas, nous dirons qu'il s'agit d'adjectifs suffixés dérivés, puisque ce sont "des suffixés dont la lexie de référence peut être verbalisée sous une forme "suffisamment" semblable à celle du suffixé" (voir Faitelson-Weiser et Gingras 1990). Dans ces cas, la lexie de référence - ou une partie de celle-ci - devient la *lexie de base* du dérivé. Souvent, les lexies suffixées non dérivées sont des mots dits "savants", formés à partir de radicaux grecs ou latins, ou des adjectifs formés à partir de mots d'origine étrangère qui n'ont pas été assimilés à l'espagnol. Parmi les 330 adjectifs suffixés de notre corpus, 316 (96%) sont des dérivés, ce qui montre que -/'os/- n'est pas un suffixe "savant".

2.2 Les modes de formation

Après avoir identifié les adjectifs dérivés de notre corpus, il reste à déterminer leur mode de formation. Nous verrons s'il existe une certaine régularité dans ces modes, ce qui pourrait permettre à un hispanophone de reconnaître une lexie de base dans un dérivé.

2.2.1 Le processus dérivatif

Afin de déterminer ces modes de formation, nous avons suivi la démarche de de Faitelson-Weiser (1989) et Faitelson-Weiser et Gingras (1990); nous avons comparé les dérivés de notre corpus avec leurs lexies de base pour vérifier quelles étaient les modifications subies par celles-ci afin de recevoir le suffixe -/'os/-. Nous avons à cette fin enlevé à nos dérivés l'élément -/'os/- ainsi que les désinences finales et avons conservé le résidu de l'opération en transcription phonologique sous le nom de *thème dérivatif*. Nous avons ensuite fait une transcription phonologique des lexies de base puis nous avons, comme les auteurs mentionnés plus haut, identifié les quatre phases du processus dérivatif - soit le processus morphonologique subi par une lexie de base afin d'aboutir à un dérivé:

1. Lexie de base (**LB**): partie de la lexie de référence retenue comme point de démarrage du processus;
2. Dérivant (**Dnt**): partie ou réalisation de la lexie de base conservée pour les fins du processus;
3. Thème dérivatif (**TDf**): résultat du traitement morphonologique final du dérivant qui est prêt à recevoir le suffixe;
4. Dérivé (**Dé**): résultat de l'adjonction du suffixe au thème dérivatif et point d'aboutissement du processus.

De ces quatre phases, deux (LB et Dé) sont des mots réels alors que les deux autres (Dnt et TDf) sont des abstractions conçues pour les fins de l'analyse.

2.2.2 Le passage de LB à Dnt

Le Dnt est un élément atone correspondant - sauf lorsqu'il y a certaines modifications que nous traiterons plus loin - à la partie de la LB qui va du premier élément de celle-ci jusqu'à la première syllabe post-tonique, cette syllabe n'étant pas incluse. Ceci implique que lors du passage de LB à Dnt, on remarque la perte d'éléments phonologiques finaux et une perte de l'accent. De plus on peut observer dans certains cas, lorsque la LB répond à certains critères, des ajustements supplémentaires. Nous décrirons ici ces changements.

2.2.2.1 Perte des éléments finaux

Les éléments finaux qui se perdent lors de la suffixation peuvent être ceux de la *composante post-tonique (CP)*, soit la première voyelle ou diphtongue post-tonique et ce qui la suit (*a**mor**ϕ → amor-oso, or**gull**o → orgull-oso et **nerv**io → nerv-oso*[8]), soit une partie de la CP (***CP'** dans caz**car**ria → cazcarri-oso et **ca**ries → cari-oso*); la *composante post-tonique secondaire (CPSec)*, soit la deuxième voyelle ou diphtongue post-tonique et ce qui la suit (*es**crú**pulo → escrupul-oso et vo**lu**menϕ → volumin-oso*), ou la *composante*

---

[8] La partie de la lexie de base en gras représente la syllabe accentuée et la partie soulignée la composante qui se perd lors de la dérivation.

tonique (CT), soit la voyelle ou diphtongue tonique et ce qui la suit (*escarch**é*** → *escarch-oso, amist**ad*** → *amist-oso et sud**or*** → *sud-oso*).

Il existe, dans la plupart des cas, un lien entre la perte d'un élément final et les caractéristiques accentuelles des LB, ce qui nous amène à conclure que ces pertes sont d'ordre phonologique. Cependant, nous avons remarqué - comme Faitelson-Weiser et Gingras (1990) - que pour certains mots, ces pertes étaient plutôt liées à des facteurs d'ordre morphologique et avaient un certain rapport avec la nature de l'élément qui se perd: il s'agissait de cas de suffixation par *substitution* où, contrairement au mode le plus général, lié à la phonologie (suffixation par *ajout*), l'élément qui se perd est ou peut être identifié comme un suffixe. On peut donner comme exemple le cas de *veleidad* qui, pour devenir *veleidoso/a*, doit perdre l'élément -/'ad/ qui, à son tour, est interprété comme suffixe. Les mots de notre corpus qui sont des suffixés par substitution sont très rares; on n'en trouve que 12, ce qui ne représente que 4% des adjectifs suffixés dérivés. Notre suffixe suit donc presque toujours le mode le plus général de suffixation, soit l'ajout.

2.2.2.2 Perte de l'accent

Nous avons dit que les Dnt étaient atones. Si les Dnt ne porte pas l'accent, c'est que celui-ci est lié au suffixe, d'autant plus que -/'os/- est un suffixe tonique. Nous disons donc que la deuxième modification que subit la LB afin de devenir Dnt est la perte de l'accent.

2.2.2.3 Ajustements à la base

La perte des éléments finalaux et la perte de l'accent suffisent à décrire la majorité des suffixés dérivés de notre corpus (81% des cas). Cependant dans certains cas, il arrive qu'il existe toujours des différences entre la LB et le dérivé. Par exemple, à partir des LB /'agwa/, /'asko/, /l'jendre/ et /'λaga/, on obtiendrait, après la perte des composantes post-toniques et de l'accent, les Dnt */agu/, */ask/, */ljendr/ et */λag/. Cependant, si on considère les adjectifs *acu-oso, asquer-oso* ou *ascor-oso, lendr-oso* et *plag-oso*, dérivés de ces LB, on se rend vite compte qu'il nous faut considérer d'autres modifications afin d'en arriver à leurs TDf respectifs /aku/, /asker/ et /askor/, /lendr/ et /plag/. Nous aurions donc, pour les adjectifs mentionnés plus haut, le processus suivant:

Dé	**LB**	**Perte de la CP et de l'accent**	**Alternances**	**Dnt**
acu-oso	*agua*	/agua/	/gu/ku/	/aku/
asquer-oso	*asco*	/ask/	/sk/sker/skor/	/asker/
ascor-oso	*asco*	/ask/	/sk/sker//skor/	/askor/
lendr-oso	*liendre*	/ljendr/	/jen/en/	/lendr/
plag-oso	*llaga*	/λag/	/λ/pl/	/plag/

Ces modifications n'ont pas encore été classées de façon définitive dans le passage de LB à Dnt; nous devrons d'abord déterminer si ces modifications surviennent de façon systématique non seulement parmi les autres suffixes de l'espagnol, mais aussi dans la langue en général. Le cas échéant, elles seront considérées comme des *alternances thématiques*, soit un choix à faire entre plusieurs "représentations" de la lexie de base, et surviendraient lors du passage de LB à Dnt. Dans le cas où ces modifications seraient sporadiques et - dans une certaine mesure imprévisibles -, elles seraient classées dans le passage de Dnt à TDf. Les alternances que nous avons identifiées sont les suivantes:

1. Alternance forme courte/forme allongée (ajout): *acrimonia/acrimonit-oso, ambaje/ambaji-oso, amistad/amistu-oso, asco/ascor-oso,asquer-oso,chispa/chispar-oso,churre/churri-oso,cuesta/cuestu-oso,espiritu/espiritu-oso,gas/gase-oso, impetu/impetu-oso, incesto/incestu-oso, jai/jail-oso, labor/labori-oso, mote/moter-oso, respeto/respetu-oso, trumao/trumag-oso, unto/untu-oso, vaga/vagar-oso, vale/valer-oso, verme/vermin-oso.*

2. Alternance consonantique: *agua/acu-oso, llaga/plag-oso, sabor/sabr-oso, verruga/verruc-oso, vildad/vilt-oso.*

3. Alternance consonantique + forme courte/forme allongée: *fruto/fructu-oso, sangre/sanguin-oso.*

4. Alternance vocalique: *abunda/abond-oso, aspaviento/aspavent-oso, liendre/lendr-oso, mierda/merd-oso, piedra/pedr-oso, rigor/rigur-oso, vergüenza/vergonz-oso, viruela/virol-oso, volumen/volumin-oso.*

5. Alternance vocalique + forme courte/forme allongée: *duerme/dormil-oso, trumao/tromag-oso.*

6. Alternance vocalique + consonantique: *ácido/acet-oso, césped/cespit-oso, niebla/nebul-oso, piedra/petr-oso.*

2.2.3 Passage de Dnt à TDf

Nous ne pouvons traiter de ce processus. Comme nous l'avons dit plus haut, il nous reste à déterminer parmi les modifications identifiées plus haut celles qui surviennent de façon sporadique.

2.2.4 Passage de TDf à Dé

Ce passage s'effectue sans autre modification que l'ajout du suffixe -/'os/- au TDf, ce qui complète le processus dérivatif.

De ce qui précède, on peut donc conclure que le comportement du suffixe -/'os/- est très régulier. En effet, la plupart des mots ayant cette terminaison sont des suffixés. Ceux-ci se caractérisent par le fait qu'ils véhicuient la valeur générique de caractérisation (85% des adjectifs suffixés de notre corpus se retrouvent sous cette valeur générique). À l'intérieur de cette valeur générique, on note deux valeurs spécifiques pouvant s'appliquer aux adjectifs suffixés à l'aide de -/'os/-; la principale est celle de "possesseur", qui caractérise une majorité d'adjectifs (68% de ceux qui expriment la caractérisation) et la seconde celle d'"agent causal effectif dénominal", qui s'applique à une proportion beaucoup plus restreinte de lexies exprimant la caractérisation (16%). Les autres valeurs génériques n'ont pas été retenues, parce qu'elles apparaissaient de façon sporadique dans notre corpus. Sur le plan formel, -/'os/- est tout aussi régulier, puisque 96% des adjectifs suffixés de notre corpus sont des dérivés, et les lexies de base de ces dérivés ne subissent généralement que la perte des composantes finales et de l'accent (81% des cas).

Bibliographie

FAITELSON-WEISER, S. (1988). Dictionnaire Inverse et Analyse Statistique de la Langue Espagnole. Québec: Presses de l'Université Laval.

_____ (1989). "Quelques suffixes peu fréquents en espagnol moderne". Langues et linguistique, no 15, pp. 59-94.

FAITELSON-WEISER, S. et R. GINGRAS (1990). "Les modes de formation des adjectifs en espagnol moderne: lexies de base et dérivants". Langues et linguistique, no 16.

GINGRAS, R. (1989). "*Trifluvien* est-il un suffixé". In Acte des journées de linguistique 1989. Québec: CIRB, pp. 59-64.

ANNEXE

Valeurs génériques, valeurs spécifiques et paraphrases définitoires

Valeurs génériques	**Valeurs spécifiques**			**Paraphrases définitoires**		**Suff. tot.**	**Suff. dér. total**
Caractérisation	Agent	Ø	effectif	Qui ... (beaucoup)	V	31	29
		causal	effectif	Qui ... (beaucoup) : causatif	V	1	1
				Qui cause (ou produit)	S	45	44
			virtuel	Où l'on peut (ou doit)	V	1	1
				Qui peut (ou doit) causer	S	1	1
		habituel	amateur	Qui est amateur de	S	6	6
	Patient		effectif	Qui ... (beaucoup) : passif	V	2	2
			virtuel	Qui peut (ou doit) ... : passif	V	1	1
	Possesseur			Qui a ... (beaucoup)	S	191	182
TOTAL CARACTÉRISATION						279	267
Hyponymie	Hyponymie			Qui est (plus ou moins)	Adj	19	19
Identification	Adhésion			Qui est adepte de	S	2	2
					Adv	1	1
	Appartenance ethnique			Qui appartient à	S	2	1
	Origine			Qui est originaire (ou habitant) de	S	2	2
TOTAL IDENTIFICATION						7	6
Rapport	Rapport		général	Qui se rapporte à	S	4	4
Ressemblance	Ressemblance		modale	Qui est à la manière de	NPr	1	1
					S	5	5
			physique	Qui ressemble à	S	15	14
TOTAL RESSEMBLANCE						21	20
TOTAL						**330**	**316**

S, A, SA; QU'EST-CE QUE C'EST QUE ÇA?

Martine Godbout
Étudiante de 2^e cycle
Lexicologie

Lors de l'élaboration de notre mémoire, qui traite de la formation des mots en -/'*or*/ - en espagnol moderne, nous avons été confrontée à un problème de catégorisation grammaticale. Étant donné que notre corpus se compose aussi bien d'adjectifs que de substantifs, avant de faire quelqu'analyse que ce soit, nous avons dû débuter avec la lemmatisation et la catégorisation grammaticale des mots qui composaient notre corpus.

La lemmatisation ne nous apportait pas de problème particulier. Nous avons lemmatisé selon des critères morphologiques et sémantiques. Ainsi, nous avons regroupé sous une seule entrée les paires d'adjectifs et de substantifs qui ne se distinguaient que par leur genre. Par exemple, *fumador/fumadora* (fumeur/euse) constitue une seule lexie pouvant se réaliser sous deux formes différentes, puisque ces deux formes ne se différencient que par leur morphologie générique, leur signification par ailleurs restant identique: *fumador/fumadora*: celui/celle qui fume. Cependant, les mots qui n'acceptent pas cette alternance générique, c'est-à-dire dont le genre est fixe, sont considérés comme des lexies différentes. Ainsi *fumador*, le lieu où l'on fume, formera une autre lexie parce qu'il n'accepte pas la variation générique et que sa signification est différente de celle de *fumador-ϕ*, l'agent.

Par contre, la catégorisation grammaticale des adjectifs et des substantifs composant notre corpus a demandé une attention particulière, puisqu'une simple consultation de deux ou trois dictionnaires permet de constater un manque d'uniformité assez flagrant. En effet, les dictionnaires ne catégorisent pas toujours les mots de la même façon. Par exemple, le *Diccionario de la Real Academia Española (DRAE)* classe certains mots adjectifs "exclusifs", c'est-à-dire des adjectifs qui ne s'emploient pas comme substantifs, tandis que d'autres sont répertoriés comme des adjectifs pouvant s'employer aussi comme substantifs. Ainsi, le *DRAE* considère les mots *rodeador* (qui entoure), *economizador* (qui économise) et *adoctrinador* (qui endoctrine) comme des adjectifs "exclusifs" alors que les mots *soltador* (qui détache), *atusador* (tondeur) et *requebrador* (qui brise à nouveau/flirteur) sont classés comme adjectifs U.t.c.s. (= Usase también como sustantivo, s'utilise aussi comme substantif). Plutôt que d'employer la note U.t.c.s., *Le dictionnaire moderne français-espagnol* de Larousse préfère catégoriser de tels mots à la fois comme adjectifs et substantifs.

En plus, les dictionnaires ne sont pas toujours unanimes quant à la catégorisation d'un mot. Tandis que le *DRAE* classe *alterador* (altérant), *enseñador* (enseignant) et *preservador* (préservateur) comme adjectifs, U.t.c.s., le *Larousse* les catégorise exclusivement comme adjectifs. L'inverse est aussi vrai puisque les mots *reñidor* (querelleur), *modelador* (modeleur) et *organizador* (organisateur) sont classés exclusivement comme adjectifs par le *DRAE* alors que le *Larousse* classe ces mêmes mots comme adjectifs et substantifs[1] (Voir tableau I). Ce manque de concordance, que nous avons illustré ici pour deux dictionnaires, s'étend aussi à plusieurs autres dictionnaires que nous avons utilisés.

---

[1] Il est à noter que la signification de ces mots coïncidaient dans les deux dictionnaires.

Tableau I. Catégorisation grammaticale du *Larousse* et du *DRAE*.

SOURCES	LAROUSSE BILINGUE	DRAE
reñidor/a (querelleur/euse) *modelador/a* (modeleur/euse) *organizador/a* (organisateur/trice)	adjectif et substantif	adjectif
alterador/a (altérant/e) *enseñador/a* (enseignant/e) *preservador/a* (préservateur/trice)	adjectif	adjectif U.t.c.s.

Nous avons aussi voulu vérifier ce manque d'uniformité à l'intérieur des dictionnaires unilingue et bilingue de *Larousse* et du *Petit Robert*. Les résultats nous ont paru assez probants. Nous avons en effet pu observer deux faits intéressants. D'abord la grande différence de catégorisation grammaticale à l'intérieur d'une même maison d'édition: le *Larousse* unilingue et bilingue ne semble pas partager les mêmes critères de catégorisation, puisque le mot *altérant/e* est classé comme adjectif et substantif dans le *Larousse* unilingue tandis qu'il est classé adjectif seulement dans le *Larousse bilingue français/espagnol*. Autre fait intéressant: deux dictionnaires unilingues français ne classifient pas les mêmes mots toujours de la même façon. Ainsi, *organisateur/trice* est considéré à la fois comme adjectif et comme substantif par le *Larousse* unilingue tandis que le *Petit Robert* préfère l'intégrer parmi les substantifs "exclusifs". Le cas de *altérant/e* démontre aussi une discordance; le *Larousse* considère ce mot comme adjectif et comme substantif, tandis qu'il est jugé seulement adjectif par le *Petit Robert* (Voir tableau II). Bien sûr, ces observations ne sont basées que sur un nombre très restreint de mots, mais il n'en demeure pas moins qu'elles indiquent un certain malaise à l'intérieur des dictionnaires.

Tableau II. Catégorisation grammaticale du *Larousse* et du *Petit Robert*

SOURCES	LAROUSSE UNILINGUE	LAROUSSE BILINGUE	PETIT ROBERT
querelleur/euse	adjectif et substantif	adjectif et substantif	adjectif et substantif
modeleur/euse	adjectif et substantif	adjectif et substantif	adjectif et substantif
organisateur/trice	adjectif et substantif[2]	adjectif et substantif	substantif
altérant/e	adjectif et substantif	adjectif	adjectif
enseignant/e	adjectif et substantif	adjectif et s,m	adjectif et substantif
préservateur/trice	adjectif	adjectif	adjectif

Quant à nous, ces différences de catégorisation grammaticale ne nous semblent pas toujours pertinentes. Comment les dictionnaires distinguent-ils un adjectif "exclusif" d'un adjectif qui peut s'employer aussi comme substantif? Sur quels critères se basent-ils pour arriver à cette distinction? Nous avons cherché en vain une réponse à ces questions dans l'introduction des dictionnaires consultés.

---

[2] Nous avons employé l'italique pour mettre en évidence les cas contradictoires se rapportant aux exemples cités dans le texte.

Afin d'éviter ce problème de répétition, et surtout, de garder toute objectivité dans la catégorisation grammaticale, nous avons essayé de proposer une première classification basée sur la catégorisation donnée par les dictionnaires. Nous avons donc identifié la catégorisation grammaticale de chaque lexie donnée par les dictionnaires et nous avons retrouvé 5 possibilités de catégorisation pour les mots qui nous concernent:

1) adjectif m/f "exclusif" et épicène, c'est-à-dire que l'on ne retrouve pas comme substantif dans aucun de nos dictionnaires.

exemples: *adoctrinador-/a*: Que adoctrina (qui endoctrine)

anatematizador-/a: Que anatematiza (qui anathématise)

2) adjectif m/f qui se retrouve comme substantif masculin seulement.

exemples: *calentador-/a* (adj): Que calienta (qui chauffe)
calentador (s,m): Calorifère

polarizador-/a (adj): Polarisateur, trice
polarizador (s,m): Polarisateur, appareil servant à polariser la lumière

3) adjectif m/f qui se retrouve comme substantif féminin seulement.

exemples: *extrusor-/a* (adj): Que extrude (qui produit l'extrusion)
extrusora (s,f): Máquina para extrudir (machine qui produit l'extrusion)

defecador-/a (adj): Que sirve para defecar (qui sert à déféquer)
defecadora (s,f): Aparato donde se purifica el guarapo (appareil qui sert à déféquer)

4) substantif "exclusif", c'est-à-dire que l'on ne retrouve pas comme adjectif dans aucun de nos dictionnaires.

exemples: *aselador* (s,m): Aseladero, sitio en que se aselan las gallinas (lieu où dorment les poules)

deshuesadora (s,f): Instrumento para deshuesar (dénoyauteur)

5) adjectif m/f qui se retrouve comme substantif m/f dans au moins un dictionnaire.

Nous avons rencontré, à l'intérieur de ce champ, différents cas pour lesquels nous fournirons des exemples plus loin:

5.1) adjectif m/f et substantif m/f (animés)

5.2) adjectif m/f, substantif masculin et substantif féminin (inanimés)

5.3) adjectif m/f, substantif m/f (animés), substantif masculin et/ou féminin (inanimés)

Ces possibilités, en plus d'être trop nombreuses, semblaient présenter quelques incohérences. Aussi les avons-nous examinées de plus près afin de voir si une autre systématisation était possible.

Les cas 1 et 4, les plus faciles à résoudre, seront considérés comme des adjectifs et des substantifs "exclusifs" respectivement. Les adjectifs qui se retrouvent soit comme substantif masculin, féminin (cas 2 et 3) ont été catégorisés comme substantif et adjectif. Il est à noter que ce genre de lexies comporte plus d'une entrée dans nos données, c'est-à-dire qu'elles ont été enregistrées comme des lexies différentes, puisqu'elles ne partagent pas la même désinence morphologique (-*'/or/*-*ϕ*/a (adj) VS -*/'or/* ou -*/'ora/* (subst)).

Le dernier cas, celui se rapportant aux adjectifs m/f qui se retrouvent aussi comme substantifs m/f, est plus complexe. En effet, ces lexies peuvent être catégorisées différemment selon leur support référentiel. Nous entendons par support référentiel aussi bien le support linguistique que le support extralinguistique. Nous avons donc dû faire intervenir d'autres critères que les critères morphologiques proposés plus haut, puisque ceux-ci n'étaient pas suffisants pour résoudre ce cas.

Ainsi, pour déterminer la catégorisation grammaticale de ces lexies, nous proposerons d'autres critères fondés sur la morphologie désinentielle de nos mots en tenant compte cette fois-ci de ce à quoi elle "réfère". Nous considérerons comme des adjectifs les mots en -/'*or*/-Ø/a dont la morphologie générique véhicule soit le genre grammatical de leur support discursif (un *país productor* (un pays producteur), una *zona productora* (une zone productrice)), soit le sexe de leur support référentiel (un *productor* (un producteur)(être de sexe masculin), una *productora* (une productrice)(être de sexe féminin)). Parmi ces lexies, nous considérerons comme SA, substantif-adjectif, les adjectifs m/f qui s'emploient aussi comme substantifs m/f qui ont gardé la même variation générique telle qu'illustrée avec *productor* (producteur).

Par contre, nous considérons comme substantifs "exclusifs" les mots à morphologie générique propre, c'est-à-dire ceux pour lesquels, puisqu'ils dénotent des inanimés, on ne peut attribuer le genre à aucun support externe au mot. Il s'agit donc d'un genre purement grammatical (*sudor* (sueur), *dulzor* (douceur)).

Les critères décrits plus haut permettent d'affirmer que nos lexies peuvent désormais être classées en deux grandes sections. Un première section qui incluerait les lexies dont la morphologie générique véhicule soit le genre grammatical de leur support discursif, soit le sexe de leur support référentiel. Nous les appellerons les ADJECTIFS. A l'intérieur de ce champ, nous retrouverons aussi un sous-champ, les SA, c'est-à-dire les lexies qui partagent les mêmes particularités génériques des adjectifs, mais qui ont la possibilité de remplir la fonction des substantifs. Il est à noter que nous compterons parmi ce sous-champ les lexies animées qui se distinguent sexuellement et que les dictionnaires ont classé comme substantifs "exclusifs". Par exemple, nous considérerons *abaleador-/a* (qui débourre)(s,m/f): Persona que abalea (personne qui débourre) comme étant un SA, tout comme pour *preservador-/a* (préservateur/trice) et *apedreador-/a* (qui lapide) et non comme un substantif "exclusif". Nous justifions cette classification par le fait que ces lexies peuvent très bien s'employer comme adjectif malgré le fait qu'elles ont été classées comme substantifs seulement. Peut-être que pour la catégorisation grammaticale, les dictionnaires se sont basé sur l'usage le plus fréquent des lexies. Sans doute que l'usage n'est pas facile à mesurer, d'où les contradictions dont nous avons parlé plus haut. En outre, nous croyons qu'il serait possible qu'un locuteur emploie un mot tel que *abaleador-/a* (qui débourre) aussi bien comme adjectif, même si les dictionnaires veulent qu'il ressortisse seulement à la catégorie des substantifs. Ainsi, on pourrait dire, si nous prenons un exemple semblable en français, le gros garçon lutteur, malgré que son usage soit assez peu courant. Le fait que ces substantifs soient pour la plupart des animés expliquent peut-être la raison pour laquelle ils ont été classés comme substantifs, puisque leur support extralinguistique, presque toujours un homme ou un femme, est souvent omis ou mieux, intériorisé[3]. Les adjectifs dits ethniques ou gentilés exemplifient bien ce cas: on n'a pas besoin de dire une femme québecoise, une québecoise suffit à condition que l'on parle de l'être féminin sans plus, c'est-à-dire de la notion qui constituerait le support par excellence de cet adjectif. Dans un cas qui impliquerait une notion différente, il faudrait absolument spécifier le support: une fille québecoise, une vieille québecoise.. et aussi, si on quitte le cadre de l'inanimé: une coutume québecoise, une soirée québecoise..

De la même manière, nous considérerons les adjectifs dits "exclusifs" par les dictionnaires des adjectifs potentiellement utilisables comme substantifs (SA). Ainsi *secador-/a* (qui sèche) (adj), comme tout autre adjectif, est, selon nous, susceptible d'être employé aussi bien comme adjectif que comme substantif lorsque son support est animé. Par exemple, nous pourrions dire d'une femme qu'elle est une grande préservatrice de la nature, même si le *Petit Robert* et le *Larousse* classe le mot préservatrice seulement parmi les adjectifs.

---

[3] Nous avons emprunté ce mot à Faitelson-Weiser dans sa thèse de doctorat, *Les suffixes quantificateurs de l'espagnol* (1980). Nous aimerions profiter de l'occasion pour remercier Madame Silvia Faitelson-Weiser de l'aide qu'elle nous a apportée lors de la rédaction de ce texte.

Nous incluerons dans la seconde section les lexies inanimées dont on ne peut attribuer le genre à aucun support externe au mot, les SUBSTANTIFS.

Ainsi, si nous reprenions les exemples du cas 5), nous les classerions de cette façon:

5.1) adjectif m/f et substantif m/f (animés)

exemples: *preservador-/a* (a,m/f U.t.c.s.): Que preserva. U.t.c.s./Préservateur, trice; l'agent, donc SA

apedreador-/a (a,m/f et s,m/f): Que apedrea/Qui lapide; l'agent, donc SA

5.2) adjectif m/f, substantif masculin et substantif féminin (inanimés), alors A et S,

exemple: *secador-/a* (adj): Que seca (qui sèche), adjectif "exclusif", donc A
secador (s,m): enjugador de ropa/Paño de cocina para secar los platos y la vajilla/Aparato para secar las manos, el cabello, la ropa... (serviette/séchoir/sécheuse), l'instrument ou l'appareil, donc S
secadora (s,f): Aparato para secar las manos, el cabello, la ropa... (séchoir/sécheuse), l'appareil, donc S

5.3) adjectif m/f, substantif m/f (animés), substantif masculin et/ou féminin (inanimés), alors SA et S,

exemples: *bebedor-/a* (adj et s): Que bebe (buveur/euse); l'agent, donc SA
bebedor (s,m): bebedero para gallinas (abrevoir); le lieu, donc S
filmador-/a (adj et s): Que filma (qui filme); l'agent, donc SA
filmadora (s,f): Mçquina para filmar (caméra); l'appareil, donc S

En résumé, nous avons préféré une catégorisation grammaticale basée sur la morphologie désinentielle et le support de nos mots, plutôt qu'une classification fondée sur la marque d'usage la plus fréquente, comme le font la plupart des dictionnaires.

Bibliographie

FAITELSON-WEISER, S. (1980). Les suffixes quantificateurs de l'espagnol moderne. Paris: Éditions hispaniques.

LUCAS, G. et C. MOREAU (sous la direction de) (1982). Le Petit Larousse illustré. Dictionnaire encyclopédique pour tous. Paris: Larousse.

LYONS, J. (1970). Linguistique générale. Introduction à la linguistique théorique. (Coll. Langue et langage), Paris: Larousse.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1984). Diccionario de la lengua española. Madrid: Espasa-Calpe.

REY, A. et J. REY-DEBOVE (1986). Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris: La société Dictionnaires Le Robert.

LE CONDITIONNEMENT PHONÉTIQUE: TECHNIQUES NOUVELLES POUR AMÉLIORER LA PRONONCIATION DU FRANÇAIS LANGUE SECONDE

Diane Laberge
Étudiante de 2^e cycle
Phonétique

Introduction

Le sujet de notre recherche s'inscrit dans le domaine de l'enseignement du français langue seconde et, plus particulièrement, en correction phonétique. Sous la supervision de M. Jean-Guy LeBel, professeur de phonétique et aussi professeur de correction phonétique pour les étudiants inscrits aux programmes de certificat et baccalauréat en français langue seconde, notre travail a commencé en septembre dernier.

Le conditionnement phonétique

OBJECTIFS: Les objectifs du conditionnement phonétique sont de deux ordres:

A) Pédagogiques:
* Accélérer l'apprentissage par les étudiants des éléments enseignés;
* Améliorer davantage les performances des étudiants;
* Rendre plus vivante, dynamique et imagée la leçon de correction phonétique.

B) Psychologiques:
* Diminuer le stress et l'inconfort qui accompagnent l'étudiant quand il est en position de "fautif potentiel";
* Accroître l'intérêt et la volonté de l'étudiant par le dynamisme des exercices;
* Donner à l'étudiant le plus d'outils possible pour mieux comprendre les mécanismes de la prononciation et pour qu'il puisse travailler par lui-même et, éventuellement, s'auto-corriger.

Définition

A) Ses origines: Le conditionnement phonétique existe maintenant depuis 5-6 ans. Il a été développé ici à l'Université Laval et c'est M. LeBel qui est à l'origine du concept. M. Lebel a participé à plusieurs colloques à travers le pays pour faire part de ses idées à ses collègues enseignants en correction phonétique, et le concept s'est développé jusqu'à aujourd'hui.

Le principe lui-même de conditionnement phonétique tire son origine des divers courants en correction phonétique en usage dans les années 70 et 80 dont les deux méthodes principales sont:

- la phonétique articulatoire;
- la méthode verbo-tonale de correction phonétique.

La première a pour principe d'enseigner la prononciation du français en faisant constamment prendre conscience aux étudiants de chaque composante de l'articulation des sons. La deuxième a pour principe d'enseigner la prononciation du français en faisant appel aux éléments prosodiques de la langue sans jamais porter attention à l'articulatoire.

Le conditionnement phonétique puise à chacune de ces deux méthodes, mais l'essentiel tient à une analogie. Cette analogie est la suivante: quand une personne désire mettre en forme les muscles de son corps, elle fait de l'exercice physique ou, si on veut, du conditionnement physique. Pour exceller dans une discipline quelconque, une personne doit exécuter des exercices musculaires et\ou aérobiques allant du général au spécifique.

La prononciation des sons d'une langue est également une affaire de muscles. Les organes de la paroles: les muscles de la mâchoire, la langue, les lèvres sont entraînés pour prononcer les sons de la langue maternelle d'un individu, et, lorsque celui-ci se retrouve en situation d'apprentissage des sons de la langue seconde, il doit pratiquer et maîtriser des positions articulatoires nouvelles pour prononcer correctement. En d'autres mots, il doit mettre sa bouche en bonne forme physique pour bien prononcer.

C'est de cette analogie qu'est né le conditionnement phonétique: une série de techniques visant à améliorer la prononciation.

B) Son importance (lieu et durée): Le conditionnement phonétique ne constitue pas en soi la matière totale d'une leçon de correction phonétique. Il est plutôt un ajout à ce qu'on pourrait appeler une leçon traditionnelle de correction phonétique. Il occupe une place précise dans le déroulement de la leçon pour rendre celle-ci la plus efficace possible.

Le déroulement d'une leçon traditionnelle est le suivant:

1. Théorie-explications-présentation du phénomène nouveau;
2. Discrimination auditive;
3. Proprioception: conscientisation de l'articulation des sons;
4. Production orale et correction.

La phase de conditionnement phonétique vient s'insérer entre la proprioception et la production orale. Il faut noter toutefois, deux facteurs d'importance:

- le professeur qui fait du conditionnement phonétique aura tendance à insister davantage sur la phase de proprioception;
- La phase de conditionnement peut aussi comporter un peu de correction et d'ajustement.

La durée d'une séance de conditionnement phonétique peut varier de 5 à 20 minutes, ce qui est un maximum, car il ne faut pas garder trop longtemps les étudiants dans une situation qui ne représente pas la réalité.

C) Ses composantes: Parce qu'il est une synthèse de deux tendances opposées, le conditionnement phonétique est un concept très riche et surtout très complet.

D'abord, la conscientisation des étudiants est une étape importante qui précède les exercices de conditionnement. Par des illustrations et par des mouvements précis, les étudiants sont sensibilisés aux diverses positions des organes lors de la prononciation des sons. Afin de mettre en valeur les éléments articulatoires de la prononciation, un maximum de repères visuels sont offerts aux étudiants pour appuyer l'explication. De cette façon, le professeur aide à l'apprentissage de ceux qui ont besoin de voir pour comprendre. Une fois la proprioception terminée, les exercices de conditionnement phonétique peuvent commencer.

Le conditionnement phonétique comporte deux types d'exercices:

- exercices de réchauffement général;
- exercices de travail intensif spécifique au phénomène en cause.

L'exercice de réchauffement peut être très général comme le workout phonétique développé par la collègue Chantal LeBel, qui est un réchauffement applicable à tous les sons du français: consonnes et voyelles. Il peut être aussi un peu plus spécifique en ne traitant que certaines voyelles ou certaines consonnes. Pour sa part, l'exercice spécifique traite, de façon précise, du phénomène en cause en isolant la portion critique.

Les exercices de conditionnement phonétique sont élaborés à partir de sons isolés ou de logatomes (qui sont des parties réelles de mots) et, en de rares occasions, de courts énoncés. À ces particules phoniques sont ajoutés des mouvements intonatifs simples, qui ont pour but de mettre en valeur les caractéristiques acoustiques des éléments et ainsi faciliter la prononciation. En même temps, pour des raisons élaborées plus haut, le maximum d'information visuelle est transmise aux étudiants par des symboles divers.

Le but recherché lors de l'élaboration d'un exercice est de donner au phénomène en cause l'environnement le plus adéquat pour son acquisition.

Aussi, le fait d'isoler le phénomène a pour effet de permettre aux étudiants de se concentrer pleinement sur le son sans être dérangés par ce qui l'entoure dans la phrase. La remise en contexte du phénomène se fait lors du travail avec les énoncés complets après les exercices de conditionnement.

De façon générale, le conditionnement phonétique se veut une activité détendue et amusante, conditions essentielles à l'apprentissage des étudiants. Il contribuera, nous l'espérons, à éliminer ce sentiment négatif que véhiculent les leçons de corrections phonétiques où les étudiants ne font que répéter comme des robots sans émotion.

Dorénavant, les étudiants n'ont qu'à se laisser guider par les exercices et se laisser porter par les mouvements intonatifs: leur prononciation en sera grandement et naturellement améliorée lorsqu'ils auront à produire des énoncés réels.

Voici maintenant trois exemples d'exercices de conditionnement phonétique:

1. Acquisition du /r/

Cet exercice a pour but de développer chez les étudiants l'élasticité des muscles de la langue, afin de réussir à la reculer suffisamment pour atteindre la zone d'articulation de la consonne /r/. Le choix des voyelles est fait de sorte que l'accession à cette zone est facilitée.

2. Acquisition des voyelles antérieures et postérieures

Cet exercice a pour but de permettre aux étudiants de découvrir et fixer dans leur bouche la position précise des voyelles antérieures et postérieures du français. C'est la gradation dans la présentation de chaque phonème qui rend plus facile cet apprentissage.

3. Acquisition de l'enchaînement vocalique (sujet de recherche)

Le but premier de cet exercice est d'isoler les particules que sont les séquences d'enchaînement vocaliques qui, à l'intérieur des énoncés complets, sont difficiles à saisir et maîtriser.

CONDITIONNEMENT PHONÉTIQUE :Acquisition du /ʁ/

1. Réchauffement

d	z	g	ʁ	g	z	d
di	zi	gu	ʁu	gu	zi	di
de	ze	go	ʁo	go	ze	de
dɛ	zɛ	gɔ̃	ʁɔ̃	gɔ̃	zɛ	dɛ
da	za	gɑ̃	ʁɑ̃	gɑ̃	za	da

2. Entraînement

gu go gɔ̃ ↗↘ ug og ɔ̃g ↗↘ ugu ogo ɔ̃gɔ̃ ↗↘

$\left.\begin{matrix}\text{u}\\\text{o}\\\text{ɔ̃}\end{matrix}\right\}$ g $\left\{\begin{matrix}\text{i}\\\text{e}\\\text{ɛ}\end{matrix}\right.$ ↗↘ $\left.\begin{matrix}\text{i}\\\text{e}\\\text{ɛ}\end{matrix}\right\}$ g $\left\{\begin{matrix}\text{u}\\\text{o}\\\text{ɔ̃}\end{matrix}\right.$ ↗↘

*changer pour /ʁ/

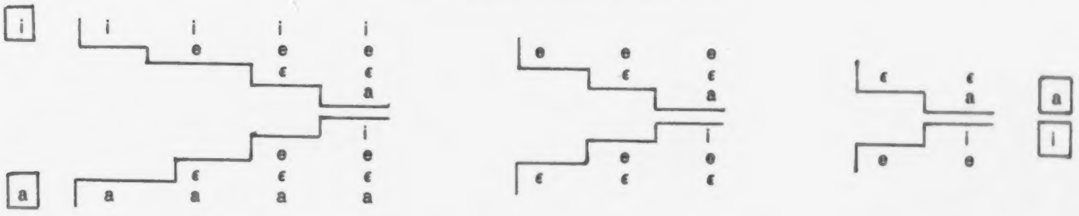
3. exercice supplémentaire (pour les cas problèmes)

ugʁ $\left\{\begin{matrix}\text{u}\\\text{o}\\\text{ɔ}\\\text{ɑ}\end{matrix}\right.$ ogʁ $\left\{\begin{matrix}\text{u}\\\text{o}\\\text{ɔ}\\\text{ɑ}\end{matrix}\right.$ ɔgʁ $\left\{\begin{matrix}\text{u}\\\text{o}\\\text{ɔ}\\\text{ɑ}\end{matrix}\right.$ ɑgʁ $\begin{matrix}\text{u}\\\text{o}\\\text{ɔ}\\\text{ɑ}\end{matrix}$

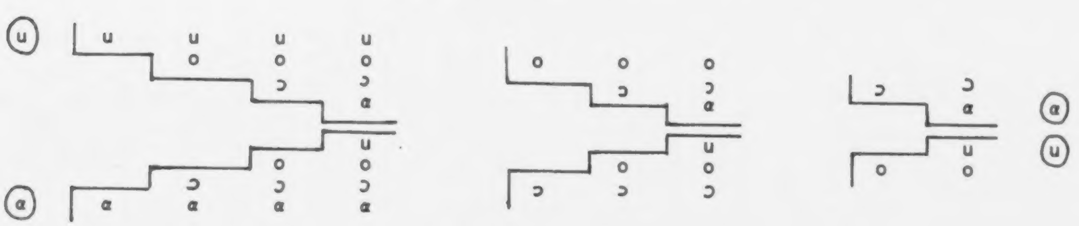
igʁ $\left\{\begin{matrix}\text{i}\\\text{e}\\\text{ɛ}\\\text{a}\end{matrix}\right.$ egʁ $\left\{\begin{matrix}\text{i}\\\text{e}\\\text{ɛ}\\\text{a}\end{matrix}\right.$ ɛgʁ $\left\{\begin{matrix}\text{i}\\\text{e}\\\text{ɛ}\\\text{a}\end{matrix}\right.$ agʁ $\left\{\begin{matrix}\text{i}\\\text{e}\\\text{ɛ}\\\text{a}\end{matrix}\right.$

*changer pour /K/

LES VOYELLES ANTÉRIEURES



LES VOYELLES POSTÉRIEURES



CONDITIONNEMENT PHONÉTIQUE: Les enchaînements vocaliques.

SIMPLE

$$\text{e} \left\{\begin{matrix}\text{i}\\ \text{ɑ̃}\\ \text{a}\\ \text{u}\\ \text{e}\end{matrix}\right. \qquad \text{a} \left\{\begin{matrix}\text{o}\\ \text{e}\\ \text{ɔ̃}\\ \text{i}\\ \text{a}\end{matrix}\right. \qquad \text{i} \left\{\begin{matrix}\text{ɛ}\\ \text{o}\\ \text{y}\\ \text{i}\\ \text{ɛ̃}\end{matrix}\right.$$

- Un produit en aérosol.
- J'ai un chat.
- Il y a longtemps ?
- Elle va au bal.
- Qui est là-haut ?
- J'ai travaillé durant un mois.

- Il a dormi au sous-sol.
- J'ai eu très peur.
- C'est un Jamaïcain.
- Je dois écouter.
- C'est ahurissant.
- C'est amusant ici ?

DOUBLE

$$\text{e - y} \left\{\begin{matrix}\text{a}\\ \text{i}\\ \text{o}\end{matrix}\right. \qquad \text{i - a} \left\{\begin{matrix}\text{e}\\ \text{i}\\ \text{œ}\end{matrix}\right. \qquad \text{a - i} \left\{\begin{matrix}\text{i}\\ \text{o}\\ \text{e}\end{matrix}\right.$$

$$\text{e - a} \left\{\begin{matrix}\text{ɛ}\\ \text{y}\\ \text{a}\end{matrix}\right. \qquad \text{i - o} \left\{\begin{matrix}\text{u}\\ \text{ɛ}\\ \text{ɑ̃}\end{matrix}\right. \qquad \text{a - y} \left\{\begin{matrix}\text{ɛ̃}\\ \text{y}\\ \text{o}\end{matrix}\right.$$

- Qui sera là, mardi à onze heures ?
- Je reviendrai en mai ou en juin.
- J'ai eu un choc terrible.
- Il demeure à Haïti depuis Noël.

- Ça a été difficile ?
- Elle aurait aimé y aller.
- Il a eu une drôle de surprise.

TRIPLE

$$\text{a - y - a} \left\{\begin{matrix}\text{e}\\ \text{i}\\ \text{o}\end{matrix}\right. \qquad \text{e - y - a} \left\{\begin{matrix}\text{i}\\ \text{ɔ̃}\\ \text{ɛ̃}\end{matrix}\right.$$

$$\text{e - a - i} \left\{\begin{matrix}\text{ɑ̃}\\ \text{u}\\ \text{y}\end{matrix}\right.$$

$$\left.\begin{matrix}\text{u}\\ \text{ɔ̃}\\ \text{ɛ}\end{matrix}\right\} \quad \text{a - y} \quad \left\{\begin{matrix}\text{a}\\ \text{œ̃}\\ \text{y}\end{matrix}\right.$$

- Il a eu à écouter toute la cassette.
- J'irai en haut et ensuite, je redescendrai.
- A-t'elle invité son ami à y assister ?
- André y est en tant que représentant.
- Son amie a un hamac mexicain.
- Qui a à écrire ?
- As-tu eu un A ?

Objectifs

Les objectifs de cette recherche sont les suivants. D'abord, il s'agira de présenter et de définir le nouveau concept qu'est le conditionnement phonétique. Aussi, nous nous ferons un devoir de proposer des exemples d'exercices dans le but de bien démontrer notre concept. Ensuite, et c'est notre principal objectif, il s'agira d'évaluer les effets, sur la qualité des performances et sur la progression des étudiants, d'un enseignement agrémenté d'exercices de conditionnement phonétique.

Corpus

Le corpus sera formé de deux groupes d'étudiants du cours *PHONÉTIQUE PRATIQUE I (FNF-16049)* à la session A-1990, sous la responsabilité de M. Jean-Guy LeBel. Ce cours s'inscrit dans le cadre du programme de certificat ou baccalauréat en français langue seconde dispensé à la Faculté des lettres de l'Université Laval et dont les étudiants possèdent un niveau de compétence linguistique intermédiaire.

Or, bien que certains étudiants auront fait un peu de phonétique pratique, soit à la session intensive d'été, soit durant l'année précédente dans le cadre du programme de français pour non francophones de l'École des langues vivantes, aucun d'eux ne devrait maîtriser le phénomène phonétique qui fera l'objet de notre expérience. Ils ne seront donc pas influencés par des antécédants théoriques ou pratiques qui pourraient brouiller les cartes lors de l'analyse de leurs performances.

Le nombre total d'étudiants du corpus sera d'environ trente-cinq, puisque chaque classe regroupe un maximum de dix-sept personnes. De plus, toutes les performances recueillies seront soumises à l'analyse.

Méthode d'analyse

La cueillette de données est relativement simple. Nous utiliserons un exercice-test composé d'une série de dix phrases dans lesquelles seront insérés un nombre assez important d'enchaînements vocaliques, notre phénomène cible. Nous ferons faire cet exercice-test à tous les étudiants environ deux semaines avant la présentation de la matière. Les étudiants ne seront évidemment pas avertis du fait que le but premier de cet exercice sera de vérifier leur aptitude à produire des enchaînements vocaliques. Ils devront simplement lire les phrases de leur mieux; leurs performances seront enregistrées sur une cassette de soixante minutes (une cassette par étudiant).

L'enregistrement de ces phrases se fera obligatoirement au cours d'une séance collective de laboratoire soit une période de cours,soit une rencontre spéciale.

Deux semaines plus tard, chaque groupe recevra l'enseignement relié au phénomène phonétique en question. Une semaine sera consacrée à l'enseignement du phénomène. Les étudiants recevront, au cours de la semaine, une heure d'explications théoriques et deux heures de travail pratique (une heure en classe et une heure de laboratoire dirigé). Les étudiants auront également des exercices écrits et pratiques à faire comme travail personnel supplémentaire, le tout pour une durée approximative de trois heures.

Pour un groupe, nous proposerons des explications théoriques qui seront immédiatement suivies d'exercices de répétition, de transformation et de production, soit la méthode traditionnelle. Pour le second groupe, nous proposerons une démarche différente du fait qu'on y introduira une portion importante d'exercices de conditionnement phonétique. Il en sera de même lors de la période de laboratoire pendant laquelle nous ferons un peu de conditionnement phonétique avant de passer à la production d'énoncés réels.

Ainsi, après avoir enseigné l'enchaînement vocalique aux deux groupes (témoin: sans conditionnement phonétique et expérimental: avec conditionnement phonétique), nous reprendrons le même exercice-test, selon les mêmes modalités. Par ailleurs, les étudiants sauront cette fois-ci que leur aptitude à produire des enchaînements vocaliques sera vérifiée et analysée ce qui, croyons-nous, devrait les sensibiliser à l'importance de produire ces éléments correctement.

L'analyse subséquente des données consistera à comparer les deux performances, afin de connaître le degré d'amélioration et de maîtrise du phénomène phonétique (l'enchaînement vocalique) chez chaque étudiant. Finalement, il s'agira de comparer les deux groupes dans le but de déterminer laquelle des deux techniques d'enseignement semble être la plus efficace.

Bibliographie

DELATTRE, P. (1951). Principes de phonétique française à l'usage des anglo-américains, deuxième édition, Vermont: Middlebury College.

DELATTRE, P. (1965). Comparing the Phonetic Features of English, French, German and Spanish, Toronto: Harrap.

DELATTRE, P. (1966). Studies in French and Comparative Phonetics, The Hague: Mouton.

JONES, D. (1960). Outline of English Phonetics, Cambridge: Heffer.

JONES, D. (1960). The Prononciation of English, Cambridge: University Press of Cambridge.

LEBEL, J.-G. (1984-1985). "À propos du savoir-faire en correction", Bulletin de l'AQEFLS, VI, 3, pp. 19-35.

LEBEL, J.-G. (1985). "À propos du savoir-faire en correction phonétique: les 7 grands moyens", Bulletin de l'AQEFLS, VI, 4, pp. 47-73.

LEBEL, J.-G. (1986). Le conditionnement phonétique: l'enjeu d'une nouvelle pédagogie en correction phonétique, Québec: Dép. de langues et linguistique, Université Laval.

LEBEL, J.-G. (1989). Traité de correction phonétique ponctuelle, Cap-de-la-Madeleine, Réseau U.

LEBEL, J.-G. et C. LEBEL (1989). "Le workout en correction phonétique, Bulletin de l'AQEFLS, XI, 1, pp. 40-46.

ROY, J. Didactologie et phonétique appropriative, American University Studies, Series XIII, Linguistic vol. 8, Peter Lang.

TROIS PETITS TOURS ET PUIS S'EN VONT OU QU'EST-CE QU'UN TOUR DE PAROLE?

Marty Laforest
Étudiante de 3ᵉ cycle
Analyse conversationnelle

La question que j'aimerais aborder aujourd'hui est celle de la définition du tour de parole dans la conversation (j'entends par *conversation* toute interaction verbale, quelle qu'elle soit). Cette question peut sembler triviale, mais il faut se méfier des questions triviales; c'est d'ailleurs tout ce que j'aurai le temps de prouver en si peu de pages, en tâchant simplement de faire apparaître la complexité du problème posé par le tour de parole.

Les exemples que j'utiliserai sont tirés de mon corpus de thèse, un sous-ensemble des interviews formant le corpus Montréal 84 de français parlé. Dans cette situation particulière d'interaction, les rôles de locuteur et d'auditeur sont plus strictement définis que dans toute autre interaction face à face: l'un parle et l'autre écoute, l'intervieweur pose des questions auxquelles l'interviewé répond. Cela n'est pas sans conséquence, comme on le verra.

Qu'on me permette quelques précisions terminologiques avant d'entrer dans le vif du sujet. J'emploie *grosso modo* l'un pour l'autre les termes *conversation* et *interaction*. Les participants à la conversation sont désignés comme suit: tous ceux qui ont droit à la parole sont des interlocuteurs, i.e. des locuteurs potentiels. Le locuteur est celui qui détient la parole à un moment donné de l'interaction; au même moment et aussi longtemps qu'il ne cède pas son tour de parole, les autres interlocuteurs sont allocutaires de son message. L'allocutaire ne fait cependant pas qu'écouter; il peut par exemple tenter de prendre la parole sans que le locuteur en titre ne cesse de parler. Il y a alors chevauchement de paroles pour un laps de temps généralement court. Tant que le locuteur en titre ne cède pas la parole au *challenger*, celui-ci reste allocutaire. Au moment d'une transition du tour à la parole, les rôles s'inversent, le locuteur devenant allocutaire et vice-versa.

A priori, pour le transcripteur d'une conversation, le décompte des tours de parole apparaît si évident qu'une définition semble inutile. Chacun parle à son tour, et un tour est constitué par toute production verbale d'un locuteur entre deux productions verbales d'un interlocuteur. Toute prise de parole par un des participants à la conversation et le laps de temps qu'il la détient constitue un tour.

Cette définition, qui repose sur des critères externes de discrimination, pose de nombreux problèmes. L'observation attentive de n'importe quelle conversation montre en effet que locuteur et allocutaire sont simultanément engagés dans la parole et l'écoute. Les chevauchements de parole sont fréquents, et l'allocutaire manifeste verbalement (ou au moins vocalement) son attention et sa compréhension du discours émis par le locuteur (*hum hum*, *oui oui*, *OK*...) tout au long de son élaboration. Ces brèves interventions ont été appelées *back-channel* par les conversationnalistes américains. Si l'on entend l'expression "prise de parole" en son sens le plus littéral d'émission vocale, les tours simultanés deviennent indiscernables, le moindre *hum hum*, la moindre exclamation de l'allocutaire prennent le statut de tour, et de ce fait, on sépare ce qui apparaît comme un tout, car plusieurs tours ainsi discriminés d'un même locuteur, lorsqu'ils ne sont séparés que par de brèves interventions de l'allocutaire, donnent l'impression d'une seule prise continue de parole (cf ex. 6a). C'est d'ailleurs cette constatation qui est à l'origine de l'émergence de la notion de back-channel.

Peut-être faut-il alors donner un sens plus fort au terme "prise de parole", i.e. qu'il ne suffit pas de parler pour mériter le titre de locuteur, encore faut-il que cette prise de parole soit ratifiée par les autres participants à la conversation, ou plus justement qu'elle modifie de façon sensible le cours de l'interaction. Tout "parleur" ne serait pas forcément locuteur.

Il faut donc faire appel à des critères internes, d'ordre fonctionnel, de discrimination du tour et envisager le problème sous l'angle de la séquentialisation conversationnelle, posé par Schegloff (1968). Il est, en effet, crucial de distinguer le tour de l'activité conversationnelle accomplie au moyen de ce même tour par un locuteur à un moment donné de l'interaction. Si dans certains cas simples, le tour et l'activité accomplie se confondent pour ne faire qu'un (ex. 1), il n'en va pas toujours ainsi (c'est même rarement le cas) et il peut fort bien arriver qu'un seul tour permette d'accomplir deux actes différents (ex. 2), que la parole de deux tours constitue une unique unité conversationnelle (ainsi que le faisaient remarquer tous les chercheurs qui se sont penchés sur le back-channel) (ex. 3), que deux tours d'un même locuteur ne soient séparés par aucune intervention de l'allocutaire (ex. 4), ou même, qu'une seule activité soit accomplie par deux locuteurs différents (ex. 5). Laissons donc pour l'instant la notion de tour pour se concentrer sur celle d'acte conversationnel, appelé *mouvement* par Goffman.

La séquentialisation implique une modélisation de la conversation, i.e. la mise au jour d'une structure élémentaire des actes en jeu dans la conversation, suffisamment abstraite pour qu'elle puisse rendre compte d'un grand nombre de cas concrets particuliers. J'utiliserai pour les besoins de mon analyse le modèle d'échange réparateur[1] de Goffman. La conversation minimale peut être logiquement considérée comme un échange composé d'une intervention (ou mouvement) de chaque interlocuteur. Il peut s'agir d'un couple question/réponse comme dans l'exemple 1 ou, formulation plus générale, d'un couple déclaration/réplique. À ce cycle de base s'ajoute parfois un deuxième cycle, formé lui aussi de deux mouvements, le couple appréciation/minimisation, qui sert d'évaluation au premier cycle. L'exemple canonique de la demande illustre l'échange complet à deux cycles (bien entendu, dans un exemple aussi simple, tours et mouvements coïncident, comme dans l'exemple 1.

1.1 Quelle heure est-il?	premier cycle:	demande
1.2 Deux heures.		réponse
1.2 Merci.	deuxième cycle:	appréciation
2.2 Pas de quoi.		minimisation

La minimisation est facultative, de sorte que l'échange réparateur type comporte le plus souvent deux ou trois termes, soit le premier cycle avec ou sans le premier mouvement du deuxième.

Le modèle goffmanien permet une première exploration des statuts de locuteur et d'allocutaire dans mon corpus en servant de base à une seconde définition - que j'espère plus opératoire - du tour de parole: n'est *tour* que ce qui constitue au moins un mouvement d'un échange (ou séquence), soit une déclaration (entendue au sens large de tout ce qui contraint l'autre à réagir, question, demande, assertion...), une réponse (entendue au sens tout aussi large de tout ce qui peut constituer une réaction au mouvement précédent) ou une appréciation (réaction à la réaction).

Cette définition a le mérite de reposer sur les actions des participants, actions qui donnent sa structure à l'interaction et la font progresser jusqu'à son terme; elle présente aussi un piège, qu'il faut constamment déjouer, celui de l'interprétation de la conversation comme s'il s'agissait d'une unité dont la structure est préalable à la réalisation, ainsi qu'il en va dans le discours non interactionnel. Il est, en effet, tentant et facile pour l'analyste qui a sous les yeux la transcription entière d'une conversation, d'analyser un mouvement, de lui attribuer un rôle interactionnel, à la lumière de ceux qui le suivent. La conversation s'élaborant coup après coup, comme un jeu, il ne faut jamais oublier, sous peine de rater la réalité même de l'interaction - c'est-à-dire son accomplissement progressif - qu'un mouvement n'est que la réalisation, contrainte par le mouvement précédent, d'une possibilité parmi tant d'autres.

---

[1] L'appellation peut sembler étrange. C'est que pour Goffman, le fait même d'adresser la parole à quelqu'un constitue une offense territoriale, puisqu'elle l'oblige à répondre. L'accomplissement de l'échange permet de "réparer" cette offense (qui n'est que potentielle pour son image) et de clore la rencontre sans dommage pour les participants.

La validité de la définition séquentielle du tour de parole a été vérifiée sur trois extraits du corpus. J'ai pris soin de choisir des informateurs au style discursif très différent, qui occupent des positions aussi éloignées que possible sur une hypothétique échelle de la loquacité (la longueur moyenne d'intervention, notion proposée par D. Vincent (1989), constitue une sorte de "mesure" de la loquacité). La structuration des extraits par échanges regroupe comme un seul tour de nombreuses contributions d'un même locuteur séparées par de brèves contributions sans statut de mouvement. Seul l'auteur de tour est locuteur en titre; les contributions hors-échange sont le fait de l'allocutaire. L'exemple 6b présente l'extrait 6a du corpus après structuration. Les contributions 2.1 à 2.4 constituent un seul tour de parole, soit le deuxième mouvement de l'échange inauguré par la question de l'intervieweuse. Les contributions 1.2, 1.3 et 1.4 ne font pas partie de la structure de l'échange, puisque leur émettrice reste allocutaire de l'informatrice; elles sont la verbalisation de l'écoute (grossièrement parlant, car les contributions de l'allocutaire se divisent en groupes fonctionnels différents), i.e. le *back-channel*.

On objectera qu'attribuer d'emblée le statut de non-tour à 1.2 est une conséquence du danger ci-haut évoqué, car si, comme il se doit, on ignore la suite de l'échange (2.2) au moment de l'analyse de 1.2, on devrait plutôt lui attribuer le statut de mouvement appréciatif final de l'échange. Là entrent en jeu les contraintes inhérentes au type d'interaction que représente l'interview.

Comme je l'ai dit plus haut, les rôles des participants y sont clairement définis: l'intervieweur pose les questions, l'interviewé y répond. Ces rôles sont connus même de ceux qui participent pour la première fois à une interaction de ce genre[2], et tous s'y conforment. Raisonnant sur la base de cette contrainte du rôle à tenir, et sachant que dans le contexte une minimisation est fort peu probable, on peut affirmer que si 1.2 était bien un mouvement appréciatif, il serait immédiatement suivi d'une question inaugurant un nouvel échange. Comme ce n'est pas le cas, l'informatrice ne peut interpréter 1.2 que comme l'expression d'une non-satisfaction de la réponse, une incitation à la compléter[3] (d'autres cas sont possibles: sans être incitatif, 1.2 pourrait simplement exprimer la croyance de l'intervieweuse que l'informatrice n'a pas terminé son tour, en vertu d'indices prosodiques. Mais ces distinctions sont à ce stade superflues et le résultat est le même).

La définition de tour à l'épreuve semble donc à première vue opératoire. Elle ne résout cependant pas tous les problèmes. S'il est facile d'attribuer le statut de non-tour à de très brèves interventions du type *OK*, *hum hum*, *oui*..., il n'en va pas toujours ainsi, et le statut d'un certain nombre de contributions reste problématique. Ces contributions prennent quatre formes:

1) Métaquestion (ex. 8a, 8b, 8c): Il s'agit de questions sans contenu, qui ne sont questions qu'à cause du ton interrogatif, et qui ne visent qu'à faire élaborer une réponse préalable. Prototype: *Ah oui?*

2) Répétitions-écho (ex. 9a, 9b): répétition partielle des derniers mots prononcés par le locuteur précédent. Fonction identique à celle des métaquestions (d'ailleurs le ton est généralement aussi interrogatif). La distinction n'est que de forme entre une métaquestion par répétition de mots et une métaquestion par répétition de l'orientation argumentative (positive ou négative)[4].

---

[2] Les preuves de cette connaissance du fonctionnement et des rôles interactionnels en jeu dans l'interview abondent dans le corpus.

Ex.:
2.23. Je ne veux pas déranger tes:
1.24. Ah bien il y a pas: *il y a pas de gêne à avoir.*
2.24. *ton questionnaire*. Ta: tu as pas de questions à me poser?
(Martine, 54)

[3] Sacks évoque en 1967 la possibilité d'une fonction directive du *back-channel*: "one party to a conversation can employ "uh huh" when the other party has no intention of going on. Hearing "uh huh" they are in a position of seeing that they said something that the other party figures to be as yet incomplete, and then procede to find that they ought to go on." (Sacks, 1971: 5).

[4] D'ailleurs les groupes 1 et 2 se confondent souvent, même formellement, puisque un *ah oui* peut très bien être la répétition d'une réponse affirmative le précédant.

3) Completion[5] (ex. 5 et 10): une contribution complète en quelques mots la contribution précédente, généralement à la faveur d'une hésitation du locuteur précédent.

4) Reformulations (ex. 11): redite en d'autres mots de la fin de la contribution précédente.

L'espace manque pour un exposé détaillé, aussi vais-je me contenter de présenter le principal problème posé par ces contributions, qui est celui de l'identité du traitement par rapport à l'échange. Une identité de fonction devrait refléter une identité de traitement. Prenons un exemple: si toutes les métaquestions (j'inclus dans le groupe les répétitions-écho) ont la même fonction de susciter une expansion de réponse, elles devraient avoir un statut identique dans un échange ou hors-échange. Or, à première vue, tel n'est pas le cas, et différents traitements sont envisageables. Dans la mesure où une métaquestion fait suite à une réponse, elle peut, bien sûr, être considérée comme premier mouvement de l'échange suivant. Le statut de mouvement semble assuré, puisque toute interrogation contraint l'allocutaire à répondre. Mais comme elle est pratiquement dépourvue de contenu, à quoi la métaquestion contraint-elle de répondre? La seule réponse *stricto sensu* qu'on puisse lui donner est une prise en compte du type *oui* ou *non*, qui devient alors deuxième mouvement d'échange (ex. 8a). Mais une expansion de la réponse précédente peut tout aussi bien remplacer cette prise en compte (ex. 8c) ou s'y ajouter (ex. 8b), et c'est souvent ainsi que le répondeur interprète la métaquestion, à savoir comme une incitation à élaborer ce qu'il vient de dire. Il devient alors difficile d'attribuer à cette suite manifeste de la réponse de l'échange précédent le statut de mouvement de réponse à la métaquestion (cf ex. 8c, 9a). On peut être justifié dans ces conditions de considérer la métaquestion comme un *passe-tour* hors-échange, une question purement interactive[6] sans conséquence sur la structure de l'échange, quelle que soit la réponse qu'on lui donne. Une prise en compte sans expansion (comme dans l'exemple 8a) sera alors interprétée comme un aveu d'impossibilité d'expansion.

Il est possible, par des raisonnements de ce genre, d'éliminer les cas problèmes en les considérant tous comme des passe-tours. C'est d'autant plus facile que le but de l'opération interview, en ce qui concerne le corpus sur lequel je travaille, étant de faire parler l'informateur le plus possible, il est certain que, les questions mises à part, presque toutes les interventions de l'intervieweuse ont pour but d'inciter les réponses à s'allonger. Mais mon but n'est pas de forcer la réalité à entrer dans le moule d'une théorie. En dépit de leur identité de fonction, les métaquestions ne se laissent pas toutes attribuer (de façon satisfaisante) le même statut de tour ou de non-tour, et cela tient à la réponse qu'on leur donne.

Il est peut-être impossible d'attribuer un statut identique (tour/non-tour) à l'ensemble des formes qui semblaient constituer un même groupe du point de vue de la fonction, si on ne considère, comme je l'ai fait, que la forme d'une seule contribution et non pas la forme d'un échange, i.e. un ensemble d'au moins deux contributions. Il faut peut-être alors envisager une catégorie hybride, respectant la spécificité des formes problématiques qui présentent des caractéristiques du tour comme du non-tour. Ces formes joueraient un rôle interactif dans l'échange, sans jouer un rôle discursif sur le plan de la progression informative ou argumentative. Voilà une hypothèse qui mérite examen - ce sera peut-être le sujet d'un prochain article. J'espère au moins avoir réussi à montrer aujourd'hui toutes les implications théoriques de la définition du tour de parole, une question apparemment si simple qu'on ne se la posait pas.

EXEMPLES

Le premier chiffre identifie le locuteur. Lorsqu'il s'agit d'un exemple réel tiré du corpus (ce qui est indiqué par la référence en fin d'exemple), le chiffre 1 indique toujours une intervention de l'intervieweuse (M.D.) et le chiffre 2, une intervention de l'informateur(trice). Les contributions de chaque locuteur sont numérotées (ce qu'indique le second chiffre) sans égard au statut dans l'échange. La référence des exemples réels comporte le prénom (fictif) de l'informateur(trice) et l'indication de la page de transcription d'où l'exemple a été tiré. Les passages en italiques sont chevauchés. Les deux points marquent une hésitation.

---

[5] Qu'on me pardonne cet anglicisme. Le terme français "achèvement" en est la traduction la plus proche, mais il ne rend pas tout à fait la même idée. J'utilise donc le terme anglais dans l'attente d'une traduction plus adéquate.

[6] Je remercie D. Vincent qui est l'auteure de cette suggestion.

Ex. 1

1.1.	Est-ce que vous écoutez la radio vous?	(demande)
2.1.	Non.	(réponse)

(Charles, 46)

Ex. 2

1.77.	Tu fais tu du sport ou de l'exercice?	(demande)
2.1.	J'en fais pas bien bien. (*rire*)	(réponse)
1.78.	*Non hein.(rire)*	(appréciation)
	T'aimes pas ça?	(demande)

(Martine, 77)

Ex. 3

2.5. L'image qu'il y a là: ça veut pas nécessairement dire que l'image que je projette c'est moi
1.6. humhum
2.6. parce qu'à ce moment là on cherche peut-être à cracher dessus mais: l'image que tu projettes tu veux la projeter.

(Philippe, 50)

Ex. 4

1.1. À quelle heure penses-tu rentrer?
(silence)
1.2. Pierre, je te parle!

(exemple fictif)

Ex. 5

1.79. Mais il y en a tu un sport que tu aimerais faire tu sais que: *tu sais là:*
2.86. *Que j'aimerais bien* gros là?

(Martine, 78)

Ex. 6a

1.1. Mais, comment ils sont: comment té: té: tu les recrutes té: tes pensionnaires?
2.1. Ah ça c'est le Bien-Être-Social.
1.2. OK
2.2. Elle la madame elle s'occupe de t ça. Elle s'occupe d: d'acheter: le manger, elle s'occupe, tu-sais elle s'occupe quand même: de son affaire parce-que c'est à elle,
1.3. OK
2.3. moi je suis t à salaire au mois.
1.4. OK
2.4. Tu-sais fait-que moi je fais le manger, je m'occupe d'eux-autres, et puis: si il-y-a quelque chose qui marche pas, tu-sais bien grave là, parce-qu'il-y-a la médi: médicamentation puis: il-y-a bien des choses mais. Je suis pas habituée à, cent pourcent là encore mais je l'appelle, et puis: elle me renseigne, ou bien donc (bedon) on appelle: une personne ressource puis il n: il nous renseigne il-y-a toujours quelqu-un qui é:

(Martine, 9)

Ex. 6b

Q 1.1. **Mais, comment ils sont: comment té: té: tu les recrutes té: tes pensionnaires?**

R 2.1. **Ah ça c'est le Bien-Être-Social. [1.2. OK] R'2.2. Elle la madame elle s'occupe de t ça. Elle s'occupe d: d'acheter: le manger, elle s'occupe, tu-sais elle s'occupe quand même: de son affaire parce-que c'est à elle [1.3. OK] R'2.3. moi je suis t à salaire au mois. [1.4. OK] R'2.4. Tu-sais fait-que moi je fais le manger, je m'occupe d'eux-autres, et puis: si il-y-a quelque chose qui marche pas, tu-sais bien grave là, parce-qu'il-y-a la médi: médicamentation puis: il-y-a bien des choses mais. Je suis pas habituée à, cent pour-cent là encore mais je l'appelle, et puis: elle me renseigne, ou bien donc (bedon) on appelle: une personne ressource puis il n: il nous renseigne il-y-a toujours quelqu-un qui é:**

(Martine, 9)

(Q: question; R: réponse; R': suite de la réponse; []: hors-échange (contribution de l'allocutaire))

Ex. 8a

2.4. Puis là je vas prendre des cours de gérontologie.
1.5. Ah oué?
2.5. Oué (*rire*)
1.6. *Où ça?*

(Martine, 9)

Ex. 8b

2.53. (...) Moi qui d: autrefois avais des billets de saison puis manquais jamais une game tu sais.
1.54. Ah oué? (rire)
2.54. Ah oué. Dans le temps de Maurice Richard là tu sais.

(Alfred, 22)

Ex. 8c

2.1. (...) ça fait que: s: (rire)
1.2. Ah oué? (rire)
2.2. La culture demeure mais...

(Alfred, 6)

Ex. 9a

2.17. Au 10.
1.18. Au 10?
2.18. Des fois au 2.

(Martine, 73)

Ex. 9b

2.26. Quand je suis t obligée là oué. (rire)
1.27. Quand tu es obligée?
2.27. Ouais bien j'ai: j'ai 3 gars ici: j'ai...

(Martine, 74)

Ex. 10

2.24. (...) une petite job de 8 à 5 là puis:
1.25. Moins prenante, finalement.
2.25. Ouais c'est ça, tu-sais que les fins de semaine soient' libres puis...

(Martine, 11)

Ex. 11

2.45. (...) Mais tu as pas le trouble de les élever quand tu es parti" (*rire*)
1.46. (*rire*) C'est moins difficile.
2.46. C'est ça tu-sais.

(Alfred, 21)

Bibliographie

GOFFMAN, E. (1981). Forms of Talk. Oxford: Blackwell.

GOFFMAN, E.(1971). Relations in Public. New York: Harper and Row.

SACKS, H., E. SCHEGLOFF et G. JEFFERSON (1974). "A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation". Language, vol. 50, no 4, pp. 696-735.

SACKS, H., E. SCHEGLOFF et G. JEFFERSON (1977). "The preference for self-correction in the organization of repair in conversation". Language, vol. 53, no 2, pp. 361-382.

SCHEGLOFF, E.(1968). "Sequencing in conversational openings". American Anthropologist, vol. 70, pp. 1075-1095.

SCHEGLOFF, E.(1982). "Discourse as an interactional achievement: some uses of uh huh and other things that come between sentences". In Analyzing Discourse: Text and Talk, Deborah TANNEN (éd.), Washington: Georgetown University Press, p. 71-93.

VINCENT, D.(1989). "Description conversationnelle de l'entrevue", Inédit, 10 p.

PHONÉTIQUE ET ORTHODONTIE

Sophie Lapierre
Étudiante de 2^e cycle
Phonétique

Le titre de cette communication aurait dû être "Phonétique et thérapie myofonctionnelle", mais cela aurait contribuer à faire naître une inquiétude plutôt que de la curiosité dans l'esprit des gens. En fait, le véritable titre de cette communication est "Contribution phonétique à la thérapie myofonctionnelle: étude d'un cas suivi en orthodontie". Ce titre est aussi celui de mon mémoire de maîtrise.

Introduction

D'abord, qu'est-ce que l'orthodontie; plus précisément, qu'est-ce que la thérapie myofonctionnelle, et surtout, qu'est-ce que tout ça a à voir avec la correction phonétique? Une fois les réponses données à ces questions, vous serez plus à même de comprendre les points que j'aborderai à l'intérieur de ma recherche.

Dans le cadre de cette étude, et pour bien la situer, il est nécessaire en premier lieu de préciser le travail et le but que se fixe l'orthodontie. Au départ, l'orthodontie vise à corriger un déséquilibre en ce qui concerne l'occlusion et la position des dents, tant au point de vue fonctionnel qu'esthétique. Cependant, l'expérience a montré l'importance de la musculature orofaciale à l'intérieur de la pratique: la correction d'un problème dentaire ainsi que le maintien des résultats obtenus dépendent de son bon fonctionnement. De cet état de choses est née la thérapie myofonctionnelle.

"La thérapie myofonctionnelle a pour but de corriger les déséquilibres des muscles du complexe orofacial et de réorienter les patrons de déglutitions anormaux" (Massé, 1985). Simultanément au traitement d'orthodontie, on doit procéder à la rééducation des muscles faciaux ainsi que de la langue, parce que ceux-ci sont faibles ou ont acquis de mauvaises habitudes, pour assurer une réussite complète du traitement. En ce qui nous concerne, d'un point de vue phonétique, une mauvaise déglutition signifie non seulement une déstabilisation sur le plan de la musculature linguale, mais entraîne aussi un déséquilibre en ce qui regarde l'articulation des sons. L'habitude de mal déglutir *ne semblera pas* affecter la réalisation de certains phonèmes *auditivement parlant*. Cependant, il est à noter que toute mauvaise déglutition entraîne assez régulièrement une dérivation ou un glissement du lieu d'articulation d'un son. Ce lien est vérifiable en observant le degré de malpositionnement des dents (formant la malocclusion).

On ignore encore si c'est une déglutition atypique qui causera un défaut d'occlusion ou l'inverse. Le fait de mal avaler peut provoquer un désordre dentaire. Inversement, un désordre dentaire engendrera peut-être une déglutition anormale.

Une déglutition normale

"Selon les auteurs, un individu avale deux fois à la minute lorsque éveillé et environ une fois la minute durant son sommeil. Ce qui voudrait dire environ deux mille fois par jour, sans répit. Chaque déglutition est accompagnée de pression variant de 1 1/2 livre à 6 livres au pouce carré selon la région. On peut dès lors s'imaginer les effets de telles forces lorsqu'elles sont exercées continuellement de façon atypique" (Massé, 1985)[1]. Pour faire suite à l'idée de cet auteur, si une déglutition ne s'effectue pas correctement, l'habitude pourra déclencher des problèmes de production phonétique chez un individu.

Une déglutition *normale* s'effectue comme suit:

- Le bout de la langue se presse contre les alvéoles et l'arrière des incisives supérieures;
- le milieu de la langue se place au milieu de la voûte palatine;
- la partie postérieure de la langue touche à un angle de 45 degrés la région du voile du palais;
- les masséters amènent les dents en occlusion;
- les lèvres se ferment, l'orbiculaire des lèvres travaille peu;
- les buccinateurs amènent le bol alimentaire à rouler vers le fond de la cavité buccale et il y a déglutition;
- aucune force antérieure (comme la langue) ne vient s'appliquer sur les dents;
- la lèvre inférieure applique une force sur les dents antérieures supérieures (les forçant à demeurer vers le lingual).

Une déglution *anormale* se caractérise comme suit:

- Le dos de la langue pousse sur les dents et non contre le palais;
- les alvéoles sont bien définies;
- la partie antérieure de la langue se positionne entre ou contre les dents;
- le milieu de la langue ne touche pas le palais;
- la partie postérieure de la langue est élévée;
- les masséters ne se contractent pas;
- les dents postérieures ne se touchent pas;
- le muscle mentonnier se contracte (alors qu'il devrait être au repos);
- l'orbiculaire des lèvres est faible.

(Garliner, 1971)[2]

Nous pouvons aussi chercher l'origine d'une mauvaise déglutition dans l'allaitement au sein fait inadéquatement, ou encore, simplement dans le fait de sucer son pouce. Malgré toutes ces hypothèses, il demeure que, du point de vue phonétique, les fonctions articulatoires s'en trouvent dérangées.

Problématique

Les types de malocclusion

Une occlusion dentaire parfaite s'observe par la régularité de l'appui des dents supérieures sur les dents inférieures. On ne verra pas d'ouverture entre celles-ci. Les dents supérieures, de la première prémolaire à la dernière molaire, prendront appui légèrement à l'extérieur des dents inférieures, i.e. du côté buccal (contraire de lingual). Les incisives et les latérales supérieures ne surplomberont pas les incisives et les latérales inférieures. L'alignement des dents étant parfait, la déglutition sera, en général, normale. Ce type d'occlusion est appelé classe I.

On dénombre sept types de malocclusions dentaires et quelques variations d'une d'entre elles: occlusion ouverte antérieure, postérieure, unilatérale et bilatérale; occlusion fermée; occlusion classe II; occlusion classe III; occlusion pseudo-classe III; occlusion en surplomb; occlusion labio-dentale[3]. A titre d'exemple, voici les définitions de trois des types de malocclusions les plus souvent rencontrées:

---

[1] Tiré de Garliner, 1971: 10-11.

[2] Cette description n'était pas aussi complète dans Garliner, 1971. Nous remercions Julie Genest, hygiéniste en orthodontie, pour les précisions qu'elle nous a apportées.

[3] Ces différents types d'occlusion dentaire sont plus souvent nommées par leur appellation anglaise: *occlusion ouverte* était *open bite*, *occlusion fermée* était *close bite*, *occlusion en surplomb* était *over jet*, et *occlusion labio-dentale* était *lip trapping*. Nous suggérons ici une traduction appropriée, à tout le moins respectueuse du sens véhiculé par l'anglais.

1.a) Occlusion ouverte antérieure ou postérieure:

L'occlusion ouverte est une occlusion présentant une ouverture antérieure ou postérieure. Une personne présentant une occlusion ouverte pourra bien fermer les deux maxillaires ensemble vers l'arrière de l'arcade dentaire alors qu'il restera une ouverture béante à l'avant. On retrouve l'inverse du problème aussi. Lorsqu'il y a ouverture, et cela est vrai pour toute forme d'occlusion ouverte, la langue aura tendance à s'infiltrer dans les espaces et à pousser sur les dents.

b) Occlusion ouverte unilatérale ou bilatérale:

L'occlusion ouverte unilatérale et l'occlusion ouverte bilatérale se caractérisent par une ouverture localisée aux latérales et aux prémolaires, sur un seul côté dans le premier cas, sur les deux dans le second.

2. Classe II:

L'occlusion de type classe II se caractérise par un recul notable du maxillaire inférieur par rapport à la normale. La langue aura tendance à pousser sur les incisives supérieures, et la pointe de la langue à s'abaisser sur les incisives inférieures, renforçant ainsi le déséquilibre en les rétractant vers l'intérieur de la bouche.

3. Classe III:

L'occlusion de type classe III représente en fait le pendant inverse de la classe II. Le maxillaire inférieur se trouve plus avancé que la normale. Les incisives supérieures trouvant appui à l'intérieur des incisives inférieures, la langue aura tendance à s'affaisser vers le bas lorsqu'elle est au repos.

Au point de vue de la phonétique

Nous pouvons voir que dans les différentes mauvaises déglutitions, la principale action de la masse linguale est de pousser exagérément sur la région dentale antérieure, provoquant ainsi une déviation de l'arcade dentaire. En ce qui nous concerne, l'habitus que possède la langue à aller se placer dans cette région viendra du même coup provoquer un déplacement du lieu d'articulation des consonnes apico-alvéodentales telles que [t], [d] et [n]. En général, toute la masse linguale antérieure vient s'appuyer avec force à l'arrière des incisives supérieures, et l'apex se tiendra sur le bout incisif de ces dents. Le lieu d'articulation se trouve à avoir "glissé". On se retrouvera en présence d'un cas d'occlusion relâchée ou de constriction indue.

La même chose se produit avec les constrictives [s] et [z]. Ces deux sons s'articulent la plupart du temps comme des prédorso-alvéolaires. La région prédorsale de la langue se tiendra près des alvéoles, et l'apex reposera à l'arrière des incisives inférieures. Nous retrouverons un cas de zézaiement lorsque, comme pour [t], [d] et [n], l'apex se tiendra sur le bout incisif des dents supérieures.

En présence d'un individu ayant une occlusion ouverte antérieure très forte et surtout une occlusion ouverte bilatérale, il est habituel que l'individu concerné n'arrive pas à faire les consonnes [ʃ] et [ʒ] adéquatement. Il n'y a pas de problème pour la reconnaissance des sons à l'audition, mais l'individu réalisera ces consonnes de façon très relâchée et on verra constamment la pointe de la langue se glisser légèrement entre les incisives supérieures et inférieures. La langue aura tendance à s'insérer entre celles-ci lors de la déglutition. Il s'agira de rééduquer les muscles, et de rétablir l'équilibre au niveau de l'arcade dentaire des deux maxillaires.

Finalement, le dernier problème que l'on peut rencontrer est celui associé à l'occlusion classe II, à sa particularité d'occlusion en surplomb, ou encore, d'occlusion labio-dentale: l'individu aura tendance à réaliser les occlusives [p], [b] et [m] comme des labio-dentales, les rapprochant, à l'audition, des constrictives [f] et [v] (ou encore à certaines constrictives labio-dentales propres à l'espagnol). La proéminence du maxillaire supérieur de l'individu comparativement au maxillaire inférieur (qui est reculé), l'empêchera d'effectuer le scellement labial nécessaire à la réalisation de ces consonnes.

Il faut souligner que ce dernier cas n'est pas un cas que nous rencontrons souvent lors des séances de thérapie. Au moment où nous rencontrons les patients, la plupart d'entre eux sont à une étape nécessitant la thérapie myofonctionnelle, et par expérience, nous préférons attendre que le patient commence à récupérer une meilleure occlusion; il a, en général, des boîtiers sur les dents supérieures et inférieures et a commencé aussi une période de rétention, i.e. que ses dents sont maintenant bien placées, que son occlusion se rapproche de l'idéal. Il a commencé son traitement depuis environ deux ans.

La thérapie myofonctionnelle: le traitement, les exercices.

Selon Massé (1985)[4], la thérapie myofonctionnelle repose sur trois principes:

1 - Établir un environnement musculaire adéquat;
2 - Développer un bon positionnement de différentes portions de la langue lors de la déglutition;
3 - Faire de la nouvelle déglutition une habitude fixe, un nouveau réflexe.

A partir de ces principes, nous pouvons élaborer les exercices phonétiques ayant une implication directe sur la musculature oro-faciale d'un patient, apportant ainsi la complémentarité qu'exige l'imbrication des deux types d'interventions, soit la thérapie phonétique en développement et la thérapie myofonctionnelle déjà existante.

Les exercices de la thérapie myofonctionnelle

La thérapie myofonctionnelle comporte plusieurs exercices. Cependant, nous ne présenterons que le premier, qui, nous croyons, est à la base de la rééducation d'une mauvaise déglutition.

1. L'exercice avec un élastique

Cet exercice vise à corriger la position de l'apex. L'individu place un petit élastique rond (8 mm de diamètre) sur la pointe de la langue qu'il va ensuite placer contre les alvéoles. Il met les dents postérieures en occlusion, ouvre les lèvres et déglutit. Les exercices doivent s'effectuer la bouche ouverte, afin d'enlever le réflexe au patient d'aller porter le bout de sa langue sur les lèvres. Dans un deuxième temps, on répétera l'exercice omettant la déglutition, faisant progresser la période de temps de 5 minutes à 1 heure. Cet exercice, en plus de corriger la position du bout de la langue, vise à stimuler la respiration nasale et à forcer le patient à appliquer la langue contre tout le maxillaire supérieur plutôt que contre l'avant seulement.

Méthodologie

Préparation des exercices correctifs

La préparation des exercices s'effectue en pensant au départ à leur éventuelle imbrication à la thérapie myofonctionnelle (déjà existante et se déroulant en 21 séances comprenant 4 évaluations partielles); jusqu'à maintenant, elle a été appliquée par des hygiénistes dentaires spécialisées en orthodontie et par nous-mêmes, à la clinique dentaire où nous choisirons notre cas d'étude.

---

[4] (Massé, 1985: 26)

En premier lieu, nous devons obligatoirement considérer les différents exercices qu'offrent la thérapie myofonctionnelle, autant dans leur nature (notamment, la musculature oro-faciale impliquée) que dans leur ordre d'apparition (pourquoi entraîner tel muscle avant tel autre) à l'intérieur de la thérapie myofonctionnelle complète. À partir de cet examen, nous prévoirons, dans un deuxième temps, les exercices phonétiques complémentaires s'ajustant le mieux. À titre d'exemple, comme les premières séances de la thérapie myofonctionnelle consistent à définir le "spot" (terme dans la thérapie désignant la région médiane des alvéoles dentaires) et à entraîner l'individu à aller placer la pointe de la langue à cet endroit, il apparaît que ce soit le moment idéal pour intégrer des exercices phonétiques insistant sur les occlusives apico-alvéodentales [t], [d] et [n].

Objectifs

Certains exercices peuvent sembler très appropriés pour faire une correction phonétique mineure. En ce qui a trait à la déglutition, il nous a semblé que la répétition des exercices a plus de valeur que l'exercice lui-même. Par contre, il sera bon de vérifier auprès de la clientèle concernée si la nature de l'exercice est juste, ou s'il ne devrait pas être modifié pour en augmenter l'efficacité. Nous voyons des liens possibles entre exercices myofonctionnels et exercices phonétiques, à tout le moins une complémentarité utile.

Les principaux objectifs de cette étude consisteront à:

a) Tester une série d'exercices phonétiques pilotes auprès d'un individu, en donnant simultanément la thérapie myofonctionnelle;
b) analyser les résultats;
c) tenter une réorganisation des exercices myofonctionnels avec le complément adéquat en correction phonétique;
d) évaluer les effets de la complémentarité phonétique développée en fonction des exercices myofonctionnels.

Corpus

Pour atteindre nos objectifs prioritairement phonétiques, il nous faudra fournir un document de production orale d'un individu. Pour ce faire, nous choisirons un informateur pouvant répondre à des exigences d'ordre physiologique propres à l'orthodontie (i.e. nous étudierons plus particulièrement un type de malocclusion et un type de déglutition). Pour constituer le corpus, nous procéderons à l'entraînement phonétique et myofonctionnel de l'individu et nous enregistrerons les séances sur vidéoscope pour pouvoir en faire la description et l'analyse. Nous estimons que le corpus sera constitué d'environ vingt séances, et que celles-ci dureront de trente à quarante minutes chacune, pour un total approximatif de dix à treize heures d'enregistrement.

En ce qui regarde les données informatives et purement descriptives, tant sur le cas d'étude lui-même (renseignements d'ordre général) que sur son histoire dentaire et médicale (renseignements d'ordre physique et physiologique) et sur sa production phonétique (renseignements d'ordre phonétique tant auditifs que visuels), nous décrirons l'individu selon les points suivants:

Points d'ordre général:

a) l'âge;
b) le sexe;
c) le lieu de naissance;
d) le ou les différents lieux où il a vécu;
e) le lieu de naissance de ses parents;
f) le degré de scolarité de l'individu.

Points d'ordre physique et physiologique:

a) type de malocclusion dentaire;
b) type de mauvaise déglutition;
c) problèmes respiratoires s'il y a lieu;
d) autres données d'ordre médical (présence ou absence des adénoïdes et des amygdales, allaitement maternel ou au biberon, allergies).

Points d'ordre phonétique:

a) inventaire de la production vocalique;
b) inventaire de la production consonantique;
c) inventaire des erreurs phonétiques produites;
d) inventaire des positions dans une syllabe (initiale, intervocalique et finale), dans laquelle un phonème consonantique jugé dissonant apparaît;
e) inventaire des contextes dans lesquels l'erreur apparaît.

Pour obtenir les différents renseignements sur les deux premiers points (d'ordre général, physique et physiologique), nous ferons remplir un questionnaire à l'individu ainsi qu'à ses parents. Pour ce qui est du dernier point (d'ordre phonétique), il va sans dire que les deux ou trois premières séances d'entraînement seront réservées à la cueillette de ces informations et à l'établissement d'un diagnostic final.

Synthèse

L'exercice de synthèse que nous nous imposons consiste à regrouper les différentes erreurs phonétiques produites par classe, et à vérifier le degré de systématisation de la difficulté. Nous comprenons que, la plupart du temps, une erreur phonétique "X" précise est reliée à un type particulier d'occlusion et à un type de déglutition. Nous voulons dégager la régularité de la fréquence du type d'erreur phonétique selon le type d'occlusion et de déglutition rencontrées chez un même patient.

Il sera aussi utile de rassembler les données de notre préexpérimentation (qui dure depuis un an et demi) qui sont similaires au cas d'étude que nous analyserons dans le cadre du le mémoire. Nous pourrons à ce moment parler d'une corrélation entre ces trois points d'intérêt: l'ossature, la musculature et la production articulatoire (comprendre la morphologie, la physiologie et la phonétique).

Quelques recherches effectuées dans le domaine

Plusieurs chercheurs se sont intéressés à la question, et nous pouvons constater que cette question n'est pas récente. Pour ne nommer que quelques auteurs, nous parlerons de Blyth (1959) et Marx (1965), qui se sont intéressés au son [s] apico-dental causé par une mauvaise occlusion dentaire. Borel-Maisonny (1975) aborde le sujet en terme d'articulé dentaire et traite surtout de prognatie et d'infragnatie (comprendre Classe III et Classe II respectivement). En ce qui concerne la classification des différents types d'occlusion dentaire, nous la devons à Edward Angle (1907). C'est cette classification qui est enseignée dans les collèges et les écoles de médecine dentaire. Lewis (1965) semble être le premier à s'être intéressé au comportement de la langue et à avoir remarqué les mauvaises habitudes de déglutition. Barrett (1978) reprend ces dernières pour les expliquer de manière plus exhaustive.

Conclusion

Par cette recherche, nous serons en mesure de vérifier si un apport phonétique peut être utile à la thérapie myofonctionnelle. Si les résultats s'avèrent positifs, nous pourrons juger de la qualité du matériel exploité et suggérer des ajustements si nécessaire.

Nous ne perdons pas de vue que le sujet de ce mémoire est d'abord et avant tout du domaine de la phonétique. Cependant, nous souhaitons par la même occasion élargir les horizons de cette discipline en appliquant ses principes hors des sentiers habituels que nous offre la linguistique. L'orthodontie et la médecine dentaire ouvrent leurs portes à la rééducation de la parole. Nous comptons bien stimuler ce soudain intérêt en approfondissant notre connaissance dans ces domaines par différentes lectures, mais aussi, en tirant profit des nombreuses informations d'ordre pratique qui nous sont accessibles par le biais de cette collaboration.

Bibliographie

ABRY, C. (1980). Labialité et phonétique: données fondamentales et études expérimentales sur la géométrie et la motricité labiales. Grenoble: Université des Langues et Lettres de Grenoble.

ANGLE, H. E. (1907). Malocclusion of the teeth. Philadelphia: White Dental manufacturing Co.

BARRETT, R. H. et M. L. HANSON (1978). Oral myofonctional disorders. (2e édition), Saint-Louis: Mosby.

BLAKELEY, R. W. (1972). The practice of speech pathology: a clinical diary. Springfield Ill: Thomas.

BLOOMER, H. H. (1971). "Speech defects asociated with dental abnormalities and malocclusions". In Handbook of speech pathology and Audiology, Travis (éd.), New-York, Appleton Century Crofts.

BLYTH, P. (1959). "The relationship between speech, tongue behavior, and occlusal abnormalities". Dental Pratice, vol. 10, pp. 11-20.

CALVERT, D. R. (1980). Description phonetics. New York: Brian C. Decker Div. Thieme Stratton.

COISSART, E. (Équipe du Centre d'orthophonie) (1972). Troubles d'articulation. 3e éd., Nantes: Le Centre.

DAWSON, P. E. (1977). Les problèmes de l'occlusion : évaluation, diagnostique et traitement. Paris: J. Prélat.

DIEDRICH, W. H. et J. BANGERT (1980). Articulation learning. Houston, Texas: College Hill Press.

DUBOIS, G. (1983). L'enfant et son thérapeute du langage : une autre approche de la rééducation. Paris: Masson.

FLEIS, W. (1984). Phonétique descriptive et expérimentale. Louvain-la-Neuve: Cabay.

GARLINER, D. (1981). Myofunctional therapy. U.S.A., Library of Congres cataloguing.

GARLINER, D. (1971). Myofunctional therapy in dental practice: abnormal swallowing habits, diagnosis, treatments, a course of study for the dental practicioner and speech pathologist. Brooklyn, New York: Bartel Dental Book Co.

GENTIL, M. (1979). Les lèvres et la parole: données anatomiques et aspects physiologiques. Grenoble: Université des Langues et Lettres de Grenoble.

GOLDBERG, J. M. (1975). Tongue trust correction. (2e édition), Danville: Interstate Printers & Publishers.

GRAMMONT, M. (1946). Traité de phonétique. Paris: Delagrave.

HUTCHINSON, B. B., M. L. HANSON, L. Marvin et M. J. MECHAM (1979). Diagnostic Handbook of Speech pathology. Baltimore: Williams & Wilkins.

JOHNSON, J. P. (1980). Nature and treatment of articulation disorders. Springfield, Ill: Thommas.

LADEFOGED, P. (1982). A course in phonetics. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

LEQUEUX-GROMAIRE, P. (1972). Jeux de parole de l'école maternelle au CP et au CE. Paris: A. Colin.

LEWIS, R. (1971). "Tongue trust and protusion lisp". Journal of Canadian Dental Association, vol. 37, pp. 381-383.

MAISONNY, S. B. et C. LAUNAY (1975). Les troubles du langage, de la parole et de la voix chez l'enfant. (2e édition), Paris: Masson.

MARX, R. (1965). The circum-oral muscles and the incisor relationship. An electromyographic study. Trans. European Orhodontics Society.

MASSE, D. (1985). Thérapie myofonctionnelle : principes et applications. Travail présenté dans le cadre du Certificat en Hygiène dentaire, Université de Montréal.

MOWRER, D. E. (1977). Methods of modifying speech behaviors. Columbus, Ohio; Toronto: C.E. Merrill Pub. Co.

PAINTER, C. (1979). An introduction to instrumental phonetics. Baltimore: University Park Press.

PERKINS, W. H. (1983) Phonologic-articulatory disorders. New York: Thieme-Stratton.

RONDAL, J. A. (1982). Troubles du langages: diagnostic et rééducation. Bruxelles, Pierre Mardage éd..

SHRIBERG, L. D. et R. D. KENT (1982). Clinical phonetics. New York: Wiley.

THOMAS, J. (1976). Initiation à la phonétique: phonétique articulatoire et phonétique distinctive. Paris: Presses Universitaires de France.

TRAVIS, L. E. [et al] (1971). Handbook of Speech Pathology and Audiology. New York: Appleton - Century - Crofts, Educational Division, Meredith Corporation.

WINITZ, H. (1975). From syllable to conversation. Baltimore: University Park Press.

Y A-T-IL UNE LANGUE DE SPÉCIALITÉ? POINTS DE VUE PRATIQUE ET THÉORIQUE

Marie-Claude L'Homme
Étudiante de 3^e cycle
Terminologie

La définition du concept de "langue de spécialité" pose des problèmes majeurs sur le plan théorique. On s'entend généralement sur une délimitation pratique du concept, mais celle-ci est loin de faire l'unanimité lorsqu'il s'agit de trouver une justification théorique à un concept qui sert avant tout des objectifs appliqués. Nous allons examiner, dans le cadre de cet exposé, les différentes approches nées de l'étude de la définition de "langue de spécialité".

En terminologie

La terminologie s'est surtout penchée, dans l'élaboration de ses modèles théoriques, sur les composantes lexicales des textes spécialisés[1]. Le terme *terminologie* en témoigne d'ailleurs, car il a été forgé sur le modèle de *lexicologie*. Encore faudrait-il préciser davantage lorsqu'on parle de composantes lexicales, car la terminologie effectue un tri parmi les unités lexicales qu'elle décrit. L'objet d'étude de cette discipline étant les termes, ou si on veut les mots spéciaux utilisés dans les communications spécialisées, les unités considérées comme "terminologiques" se résument à certaines catégories de mots: un grand nombre de substantifs, quelques verbes et quelques adjectifs. Par exemple, dans l'énoncé suivant, emprunté au domaine de la génétique:

> "Mais l'ADN se trouve dans le noyau et les protéines sont assemblées dans le cytoplasme de chaque cellule."

le terminologue s'intéressera aux unités *ADN*, *noyau*, *protéines*, *cytoplasme* et *cellule*.

Ainsi, ce qui intéresse surtout le terminologue sont des observations ressortissant à la morphologie et à la sémantique des termes. On peut ajouter ici qu'ils se sont penchés sur la syntaxe mais dans un cadre particulier: celui de la formation des termes complexes, c'est-à-dire des termes formés de plusieurs unités séparées par des blancs et qui renvoient à un seul sens. Par exemple, dans l'énoncé suivant emprunté au domaine de la mécanique automobile:

> "Pour des freins à coin de serrage, enlever le couvercle anti-poussières et mesurer le déplacement de la garniture de frein lors d'une application complète de ces derniers."

c'est la formation des unités *frein à coin de serrage*, *couvercle anti-poussières* et *garniture de frein* qui retiendront l'attention du terminologue.

Le centre d'intérêt de la terminologie théorique lui a été imposé par sa contrepartie appliquée, puisque les activités principales de cette discipline consistent à mettre au point des dictionnaires ou des lexiques spécialisés, à nommer des notions et, éventuellement, à normaliser des termes.

Il nous est permis d'affirmer que les spécialistes de la terminologie se sont rarement penchés sur les composantes extra-terminologiques des textes spécialisés comme, par exemple, les mots de la langue usuelle insérés dans ces textes, les schémas verbaux, les structures des phrases techniques et scientifiques, etc. Par exemple, dans l'énoncé précédent:

---

[1] Nous engloberons dans *texte spécialisé* tout texte portant sur un domaine précis du savoir humain, un domaine scientifique (sciences pures et sciences humaines), technique ou professionnel.

"Pour des freins à coin de serrage, enlever le couvercle anti-poussières et mesurer le déplacement de la garniture de frein lors d'une application complète de ces derniers."

le terminologue ne s'intéressera pas au fait qu'on emploie l'infinitif, ni à la structure de la phrase.

En d'autres termes, les chercheurs en terminologie se sont peu intéressés à ce que nous avons appelé la *langue de spécialité* (qui comprendrait tous les niveaux de l'expression scientifique et technique). On laisse sous-entendre de cette façon que tout ce qui constitue les textes spécialisés, mis à part les terminologies, appartient à la langue générale et constitue par conséquent une partie du domaine d'étude de la linguistique générale.

En linguistique appliquée...

Les premières études des textes ou des discours spécialisés qui n'ont pas eu comme préoccupation première les "termes" ont été menées par des enseignants ou des chercheurs en didactique. Un mouvement visant à adapter l'enseignement des langues à des publics spécialisés est à l'origine de l'émergence de ce champ d'intérêt. Les enseignants avaient constaté que les apprenants de langue étrangère (techniciens, scientifiques ou ingénieurs) avaient de la difficulté, non pas avec les termes particuliers à leur domaine d'intérêt, mais avec la syntaxe, les schémas d'expression des textes. Ils avaient constaté également que les moyens d'expression des auteurs différaient selon le type de texte (littéraire par rapport à technique, par exemple), donc que l'enseignement des langues devait être adapté à l'apprenant.

Par ailleurs, avec l'arrivée de systèmes de traitement automatique de textes (S.G.B.D.-textes) ou d'analyse de la langue naturelle (algorithmes d'analyse de la langue naturelle), on constate que la plupart des textes traités proviennent de domaines précis du savoir humain: conventions collectives, bulletins de météo, etc. Ainsi, si le but ultime des recherches menées en traitement automatique du langage naturel est la compréhension et la génération des langues humaines en général, les prototypes qui connaissent un certain succès ont été réalisés dans le cadre d'un domaine précis. Ainsi, à défaut d'une théorie universelle du langage humain, on procède de façon empirique en décrivant la langue appartenant à un domaine restreint du savoir, c'est-à-dire un domaine de spécialité. De cette façon, on préjuge qu'il est moins difficile de travailler sur une partie bien circonscrite de la langue que sur la "langue toute entière", qu'on arrive pas à définir de façon satisfaisante, du moins pour des besoins informatiques. Mais il semble que les motivations qui incitent à l'élection d'une langue de spécialité (LSP) particulière ne s'arrêtent pas à cette seule considération. Les langues des spécialistes présentent, à première vue, des caractéristiques bien particulières: vocabulaire limité, la plupart des termes utilisés sont monosémiques, objectivité des textes techniques, structures de phrases régies par des règles précises, etc.

Un dilemme théorique...

Notre propos s'attachera à trouver une justification au concept de "langue de spécialité". Mentionnons que nous utilisons l'expression *langue de spécialité*, mais que celle-ci est souvent critiquée. Les uns la blâment parce que son sigle (*LSP*) est calqué sur l'anglais (*language for special purposes* ou *language for specific purposes*), les autres parce qu'elle accorde trop de place aux disciplines scientifiques et techniques en laissant de côté les disciplines appartenant aux sciences humaines, aux arts, etc. Nous ne nous attacherons pas à explorer les différentes critiques du terme mais plutôt le concept qu'il recouvre chez différents auteurs.

Pourquoi enseigne-t-on un "français technique ou scientifique" plutôt que le français? Pourquoi décrit-on une langue de spécialité plutôt que la langue elle-même pour faire du traitement automatique? Ces deux attitudes laissent sous-entendre qu'il existe des langues spéciales se détachant d'une langue totale ou du moins des particularités inhérentes à la langue scientifique et technique. Qu'est-ce qui fait qu'un billet du médecin, un ordre de la cour, une notice d'entretien est différent de ce qu'on veut appeler la *langue usuelle*?

Dans la pratique, on reconnaît l'existence de différences entre ce qu'on appelle langues de spécialité (*langues spécialisées*, *langues fonctionnelles*) et *langue usuelle*. Mais comment peut-on formuler ces différences en théorie? Il est possible de travailler sur une LSP particulière, de constater des changements, des ajouts ou des absences de phénomènes par rapport à la langue dite *usuelle*. Il est possible d'admettre, dans un contexte pratique, appliqué, qu'il existe des langues de spécialité et qu'elles peuvent être définies comme des systèmes autonomes comportant leurs spécificités les opposant, d'une part, à la langue usuelle et, d'autre part, aux autres LSP.

Mais si le concept de "langue de spécialité" trouve sa justification dans un contexte appliqué, lorsqu'on tente de trouver une base théorique solide, le problème est nettement différent.

Des tentatives de définition

Nous avons examiné une centaine de définitions de *langue de spécialité* pour dégager un certain nombre de points de vue qui feront l'objet de la suite de l'exposé. La collecte des définitions a été rendue difficile par le fait que certains auteurs parlent de *langue scientifique* ou de *langue technique* en faisant référence à "langue de spécialité" alors que d'autres établissent une distinction entre les deux, et par le fait que certains auteurs assimilent le concept de "langue de spécialité" à celui de "terminologie".

Mises à part ces quelques difficultés, nous avons pu constater que tous les chercheurs s'accordent sur le fait que les langues de spécialité se caractérisent d'abord et au moins par des terminologies leur appartenant en propre. Ce sont les autres phénomènes linguistiques qui posent problème. Sont-ils si importants qu'ils justifient l'appellation *langue de spécialité*, laissant sous-entendre de cette façon qu'ils caractérisent une langue se démarquant d'autres sous-ensembles linguistiques?

Langue de spécialité ramenée à la notion de "terminologie"

Une première approche consiste à ramener le concept de "langue de spécialité" à celui de "terminologie", donc à réduire les caractéristiques des LSP à des nomenclatures, au plan lexical des textes spécialisés.

Le problème posé par ce type de définition est que la plupart des auteurs qui l'utilisent vont préciser, plus loin dans leur texte, que les langues de spécialité ont tout de même un "style" particulier, certaines tournures de phrases leur appartenant en propre. Le malaise n'est pas dissipé. Par ailleurs, affirmer que le concept de "langue de spécialité" se ramène à celui de "terminologie" ou de "nomenclature" pose le même problème que de dire qu'il ne se ramène pas à "terminologie", car tant qu'on ne disposera pas de descriptions exhaustives dans plusieurs domaines, il est difficile de soutenir l'un ou l'autre point de vue. Nous croyons que la réduction de LSP à la notion de "terminologie" est due à une méconnaissance des autres faits linguistiques.

Les LSP sont des niveaux de langue, des styles particuliers

Une deuxième approche consiste à ranger les LSP parmi les langues spéciales au même titre que l'argot. D'autres considéreront les LSP comme étant un niveau de langue au même titre que la langue familière, soutenue, populaire, etc., la langue d'un groupe particulier ou un dialecte social. Enfin, certains reconnaissent un style particulier à une langue de spécialité ou aux langues scientifiques et techniques en général.

Les observations que nous venons d'évoquer ne règlent pas le problème théorique qui se pose. A notre point de vue, parler de niveau de langue, de style particulier, de dialecte social ou de langue spéciale, parler des LSP en termes banals ou encore les condamner[2], c'est tout de même reconnaître qu'il existe des différences par rapport à une autre langue, une marge avec laquelle on ne se sent pas à l'aise, sans toutefois dire en quoi consiste cette marge. Parler de *discours*, de *style* ou de *niveau de langue* ne fait qu'atténuer le problème et évite l'utilisation de *langue* dans l'expression *langue de spécialité*.

Langue de spécialité par opposition à langue usuelle

Une troisième approche consiste à définir la langue de spécialité en l'opposant à d'autres langues ou discours comme ce qu'on nommme *langue générale, langue usuelle, langue courante, langue d'usage, langue ordinaire, langue commune ou langue quotidienne* comme on définit le terme en l'opposant à *mot* ou *unité lexicale*. Certains définissent les LSP en les opposant à *langue littéraire* ou *poétique*. Quoiqu'on ne le dise pas clairement, il semble que toutes ces langues (langue usuelle, d'usage, etc.) soient des façons de nommer la langue standard.

L'approche voulant comparer la langue de spécialité et la langue usuelle consiste en quelque sorte à mesurer les différences qui existent entre ces deux ensembles.

Les points de vue émis consistent à dire que 1) la langue de spécialité et la langue usuelle s'excluent (la langue de spécialité n'est pas de la langue usuelle et la langue usuelle est tout ce qui n'est pas de la langue de spécialité), ou que 2) la langue de spécialité utilise un nombre restreint des ressources offertes par la langue usuelle (l'ensemble "langue de spécialité" est plus petit que l'ensemble "langue usuelle") ou, enfin, à dire que 3) la langue de spécialité, en plus d'utiliser un nombre restreint des ressources de la langue usuelle, peut posséder certains traits inexistants en langue usuelle.

Mais définir les LSP en les opposant à d'autres concepts comme *langue usuelle*, c'est admettre d'emblée qu'il existe des variantes d'une même langue. Cependant, cette façon de procéder pose un problème majeur. On veut définir un concept abstrait (celui de LSP) par opposition à un autre concept abstrait (celui de langue usuelle) qui, à notre connaissance, n'a pas été circonscrit de façon satisfaisante, du moins pas par ceux qui privilégient ce type d'approche. Ainsi, LSP dans ce contexte n'est saisissable que virtuellement (par exemple, on admet volontiers qu'un manuel d'entretien de machinerie lourde n'utilise pas les mêmes structures de phrases que celles utilisées dans une lettre écrite à un ami).

Définir les langues de spécialité à l'aide de considérations linguistiques en tentant de trouver ce qu'elles ont d'original par rapport à la langue usuelle est plutôt hasardeux, puisque l'absence de certains phénomènes dans l'une ou l'autre langue ne garantit pas, théoriquement l'exclusion définitive de l'une ou l'autre langue. Rien n'empêche un auteur d'utiliser telle structure qu'on avait dit absente au préalable.

À défaut de définition, un essai de délimitation

Une dernière approche au concept de "langue de spécialité" consiste non plus à définir les LSP en tentant de trouver ce qu'elles ont de particulier par rapport à d'autres modes d'expressions, mais plutôt à les délimiter en essayant de faire ressortir certaines de leurs caractéristiques. Cette approche est, à notre avis, la plus intéressante et la seule possible dans l'état actuel des connaissances. Il faut noter toutefois que les recherches ont surtout porté sur les langues des disciplines scientifiques (sciences pures) et techniques. Il n'est pas certain que les mêmes conclusions se dégageraient d'une analyse portant sur un domaine des sciences humaines.

Il semble qu'on soit arrivé à s'entendre sur certaines caractéristiques des LSP.

---

[2] Voir Étiemble (1966) à ce propos.

- L'objectif du texte ou du discours spécialisé est de communiquer un fait, émettre une hypothèse, faire état d'une observation, diffuser des connaissances, expliquer un procédé ou une méthode reliés à une discipline qui étudient l'être humain, le monde animal ou végétal.

- La communication spécialisée est faite par un spécialiste du domaine en question (à part quelques exceptions: le journaliste écrivant un article de vulgarisation ou le traducteur, mais dans les deux cas, les connaissances sont acquises par l'intermédiaire d'un spécialiste). Tous les chercheurs ne s'entendent pas sur le fait d'inclure les articles de vulgarisation dans les LSP.

- La communication scientifique et technique s'adresse dans la plupart des cas à des spécialistes ou des personnes en voie de le devenir (à part les textes de vulgarisation qui s'adressent au grand public).

- La langue de spécialité semble tenir à la fois de la langue (langue naturelle) et des langues artificielles (langages formalisés). Elle utilise les ressources offertes par la langue et s'apparente, par un certain nombre de traits aux langages formalisés: par exemple, le recours à certains éléments symboliques (symboles chimiques, formules mathématiques), de certains codes et formulations figées, utilisation particulière de signes diacritiques, etc.

- Il semble que chaque langue de spécialité possède des caractéristiques la différenciant par rapport à une autre. La terminologie d'un domaine en est une mais les domaines de la syntaxe, de la morphologie, de la sémantique ou de la stylistique restent encore à démontrer, ce qui justifierait l'expression *langues de spécialité* au pluriel. En même temps, il semble exister une sorte de tronc commun entre toutes, ou du moins, entre certaines langues de spécialité, tronc commun qu'il est difficile de mesurer, ce qui justifierait l'expression *langue de spécialité* au singulier.

- Il semble que la langue de spécialité et la langue de tout autre type ne soient pas des systèmes indépendants. La langue de spécialité ne résulterait que d'une réorganisation de certains phénomèmes linguistiques, et que ces différences se mesureraient en termes de fréquence.

- Il semble que la langue de spécialité se subdivise en sous-ensembles: langue technique, langue scientifique, langue professionnelle, niveaux de langues de spécialité (communication orale, langue didactique, langue ultra-spécialisée, etc.), etc.

Conclusion

Après ces quelques considérations, il est possible de constater qu'on arrive à une espèce de consensus en ce qui concerne une définition opératoire des langues de spécialité. Le concept de "langue de spécialité" est assez commode à certains domaines de la linguistique appliquée, ceux du traitement automatique et de l'enseignement. Dans ce contexte, la définition du concept revêterait un caractère fonctionnel et pourrait être formulée comme suit:

> "Sous-ensemble linguistique comprenant l'ensemble des moyens d'expression (lexicaux, morphologiques, syntaxiques et stylistiques), utilisés la plupart du temps par un groupe de spécialistes, à l'intérieur d'un domaine du savoir humain."

Formulée dans ces termes, la définition laisse sous-entendre que chaque discipline possède sa langue de spécialité et qu'elle répond avant tout à des impératifs pragmatiques.

Toutefois, sur le plan théorique, le consensus est loin d'être atteint. En effet, tant qu'on ne disposera pas de descriptions exhaustives de textes spécialisés provenant de plusieurs domaines, et une description exhaustive de ce qu'on entend par langue usuelle, les définitions visant à opposer les deux ne restent que des spéculations. Il a été possible de dégager certaines caractéristiques des langues de spécialité, reste à savoir s'il existe plusieurs langues de spécialité et si ces langues de spécialité diffère d'une langue qu'on appelle *usuelle*.

Bibliographie

BERCEANU, V. (1970). "Aspects linguistiques et pédagogiques de la langue scientifique et technique moderne en Roumanie". Les Langues de spécialité. Analyse linguistique et recherche pédagogique. Actes du stage de Saint-Cloud, 23-30 novembre 1967, Strasbourg: AIDELA, pp. 272-280.

BOUTIN-QUESNEL, R., N. BÉLANGER, **N. KERPAN** et coll. (1985). Vocabulaire systématique de la terminologie, (coll. Cahiers de l'Office de la langue française), Québec: Gouvernement du Québec.

CHARNOCK, H. (1982). "Technicité et facilité linguistique". Les Langues modernes, vol. 76, no 1, pp. 27-39.

DARBELENET, J. (1976). "Réflexions sur le discours juridique". Meta, vol. 24, no 1, pp. 26-34.

DUBOIS, J., M. **GIACOMO,** L. **GUESPIN** et coll. (1973). Dictionnaire de linguistique. Paris: Librairie Larousse.

ENGEL, V. (1970). "Langues de spécialité et langue scientifique: Recherches en République fédérale allemande". Les langues de spécialité. Analyse linguistique et recherche pédadogique. Actes du stage de Saint-Cloud, 23-30 novembre 1967, Strasbourg: AIDELA, pp. 31-38.

ÉTIEMBLE, R. (1966). Le Jargon des sciences. Paris: Hermann.

GALISSON, R. et **D. COSTE** (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris: Hachette.

GALLAIS-HAMONNO, J. (1975). "Langues de spécialité". Les Langues modernes, vol. 67, nos 2-3, pp. 121-123.

GALLAIS-HAMONNO, J. (1981). "Des besoins des étudiants à une analyse linguistique des langues de spécialité". Langues de spécialité, (coll. Triangle), AUPELF / British Council / Goethe Institute, p. 66-77.

GALLAIS-HAMONNO, J. (1982). "Les modaux dans le texte scientifique anglo-saxon". Les Langues modernes, vol. 76, no 1, pp. 61-72.

GAULTIER, M.-T. (1968). "Quand le professeur de français doit jouer à l'apprenti-sorcier...". Le français dans le monde, no 61, pp. 20-26.

GAULTIER, M.-T. (1970). "L'enseignement des langues de spécialité. Éléments d'une méthodologie". Les Langues de spécialité. Analyse linguistique et recherche pédagogique. Actes du stage de Saint-Cloud, 23-30 novembre 1967, Strasbourg: AIDELA, pp. 180-209.

GAULTIER, M.-T. (1973). "L'enseignement des langues de spécialité à des étudiants étrangers". Langue française, no 17, pp. 112-123.

GENTILHOMME, Y. (1983). "Le français peut-il, doit-il, être étudié, enseigné, comme une science ?". Études de linguistique appliquée, no 51, pp. 104-126.

GLASER, R., "LSP Research in the Nordic Countries". Special Language. Fachsprache. Revue internationale pour les langues de spécialité. Recherche - Didactique - Terminologie, vol. 10, nos 1-2, pp. 12-17.

HOFFMANN, L. (1979). "Towards a Theory of LSP. Elements of a Methodology of LSP Analysis". Fachsprache. Langue de spécialité. Didactique - Recherche - Terminologie, vol. 1, nos 1-2, pp. 12-17.

HUDDLESTON, R. D. (1971). The Sentence in Written English. A Syntactic Study Based on an Analysis of Scientific Texts. New York: Cambridge University Press.

JACOBI, D. (1984). "Du discours scientifique, de sa reformulation et de quelques usages sociaux de la science". Langue française, no 64, pp. 32-52.

KOCOUREK, R. (1980). "La nature du français scientifique et technique". in Dictionnaire de la technique industrielle, tome 4, R. ERNST (éd.), Wiesbaden: Oscar Brandstetter, pp. 1153-1174.

KOCOUREK, R. (1982). La langue française de la technique et de la science. Wiesbaden: Oscar Brandstetter Verlag GmbH & Co. K.G.

LEGAULT, G. A. (1979). "Fonctions et structures du langage juridique". Meta, vol. 24, no 1, pp. 18-25.

LOFFLER-LAURIAN, A.-M. (1980). "L'expression du locuteur dans les discours scientifiques". Revue de linguistique romane, vol. 44, nos 173-174, pp. 135-157.

LOFFLER-LAURIAN, A.-M. (1983). "Typologie des discours scientifiques: deux approches", Études de linguistique appliquée, no 51, pp. 8-20.

MOUNIN, G. (1979). "La linguistique comme science auxiliaire dans les disciplines juridiques". Meta, vol. 24, no 1, pp. 9-17.

OPITZ, K. (1980). "Language for Special Purposes. An Intractable Presence". Fachsprache. Langue de spécialité. Didactique - Recherche - Terminologie, vol. 2, no 1, pp. 21-27.

PARPETTE, C. (1981). "Langue de spécialité: l'impasse". Langues de spécialité, (coll. Triangle), AUPELF / British Council / Goethe Institute, pp. 163-170.

PÉTROFF, A. J. (1984). "Sémiologie de la reformulation dans le discours scientifique et technique". Langue française, no 64, pp. 53-67.

PHAL, A. (1968). "De la langue quotidienne à la langue des sciences et des techniques". Le français dans le monde, no 61, pp. 7-11.

PHAL, A. (1971). Vocabulaire général d'orientation scientifique. Paris: CRÉDIF.

QVISTGAARD, J. (1981). "L'intégration des langues de spécialité dans l'enseignement des langues étrangères". Langues de spécialité, (coll. Triangle), AUPELF / British Council / Goethe Institute, pp. 122-131.

RAFALOVICH, H. (1982). "Nouvelles données sur la syntaxe des langages techniques et scientifiques allemands". Les Langues modernes, vol. 76, n_o 1, pp. 72-81.

RAFALOVICH, H. (1983). "Négativité et créativité des langues de spécialité allemandes". Études de linguistique appliquée, no 51, pp. 45-59.

RONDEAU, G. (1983). Introduction à la terminologie. Chicoutimi: Gaëtan Morin Éditeur.

SAVORY, T. H. (1967). The Language of Science. London: Andre Deutsch Ltd..

SERVIEN, P. (1947). Science et poésie. Paris: Flammarion.

SPILLNER, B. (1981). "Aspects phraséologiques et syntaxiques des langues de spécialité et leur enseignement". Langues de spécialité, (coll. Triangle), AUPELF / British Council / Goethe Institute, pp. 99-112.

SPILLNER, B. (1982). "Pour une analyse syntaxique et stylistique des langues françaises de spécialité". Les Langues modernes, vol. 76, n_o 1, pp. 19-27.

TUKIA, M. (1983). "Observations sur le vocabulaire, sur les marques d'énonciateur et sur la construction dans le discours scientifique". Études de linguistique appliquée, no 51, pp. 34-44.

VENDRYES, J. (1968). Le Langage. Introduction linguistique à l'histoire. Paris: La Renaissance du livre 1923 et Éditions Albin Michel.

VIGNER, G. et A. **MARTIN** (1976). Le français technique, (coll. Le français dans le monde), Paris: Librairie Hachette et Larousse.

WIESER, J. (1979). "Introduction". Fachsprache. Langue de spécialité. Recherche - Didactique - Terminologie, vol. 1, nos 2-3, pp. 8-12.

ANALYSE PSYCHOMÉCANIQUE DU DÉTERMINANT "ANY": BILAN CRITIQUE

Patrice Robitaille
Étudiant de 3^e cycle
Psychomécanique du langage

I. Introduction

L'étude psychomécanique (PM) de *any* a jusqu'ici démontré la validité d'une approche théorique qui conçoit le morphème comme un quantificateur partitif. Pour cette raison, nous avons choisi de ne pas nous étendre sur ce point, mais plutôt de signaler comment les faits (dégagés jusqu'à présent) nous permettent d'entrevoir une remise en question du tenseur binaire radical.

Le but fixé ici est clair: faire le point sur le cheminement et l'aboutissement de l'analyse proposée en PM pour le déterminant *any* et, suite à l'identification de certaines incohérences contenues dans notre analyse[1], proposer l'abandon de la composante cinétique et l'ordre des saisies qui en résulte.

2. Propositions antérieures

Certains ont voulu attribuer à *any* un sens universel. C'est ainsi que *any* a été analysé comme le synonyme de *every* par Quine (l960) et comme la variante stylistique de *all* par Vendler (l967). D'autres ont vu dans ce petit mot un sens existentiel qui se rapproche de la valeur sémantique de *some*. Dans ce cas, on a posé comme principe que *any* était la contrepartie (en contextes négatif et interrogatif) de l'indéfini *some*, donc un synonyme, ou encore, une variante stylistique de ce dernier[2]. On a longtemps pensé que les quantificateurs *any* et *some* se partageaient des contextes systématiquement différents. Or, en l969, Lakoff a démontré que les deux déterminants peuvent se retrouver dans des contextes identiques. Dans les phrases suivantes (Lakoff, l969: 608):

(l) Who has *any* money?
(2) Who has *some* money?

any et *some* se présentent tous les deux dans la même structure interrogative. Mais ils n'ont pas pour autant la même signification. En (2), le locuteur présuppose une existence réelle de money et, en (l), il met en hypothèse l'existence même de l'objet. Ce sont des exemples de ce genre qui ont permis d'établir que *some* est du domaine de l'actuel, tandis que *any*, lui, est du domaine du virtuel[3]. D'autres encore ont, devant les effets de sens répertoriés, postulé l'existence de deux morphèmes distincts pour la seule graphie de *any*[4]. D'autres enfin, se refusant à voir une interprétation existentielle possible de *any* dans certains emplois, posaient comme règle générale que le morphème exprime toujours un sens universel. C'est l'article de

---

[1] Cf. Robitaille (l990).

[2] Cf. Klima (l964) et Davison (l980).

[3] Ceci a été noté dès l937 (cf. Collinson, p. l0l).

[4] Outre Seuren (l969: l24-l25), qui conçoit *any* en tant que "two different quantifiers, the one a form of the universal, the other of the existential quantifier", Dubois-Charlier (l970: 54) dit explicitement qu'il y a deux *any*. De son côté, Ladusaw (l980: 68) prévoit à la fois un PS (polarity sensitive)-**any** et un FC (free-choice)-*any*.

Savin (*Every* 'any' Means 'Every', 1974) qui exprime le plus ouvertement ce point de vue. Ce type d'analyse, évidemment réductioniste, pose un problème majeur. Il ne peut tenir compte d'une gamme étendue de possibilités, comme en témoignent les exemples suivants (Strickland 1980: 17, 19):

(3) Pick a card, *any* card.
(4) Bring me *any* chair.

Ici, il est évident que le morphème ne peut évoquer qu'un choix parmi un nombre d'objets plus considérable, et par conséquent, cataloguer (3) et (4) à la manière de Savin est inévitablement voué à l'échec.

3. JOLY (1976)

Face à ces diverses propositions, fondées sur l'étude des contextes dans lesquels se trouve le morphème, et face aux effets de sens qui semblent rattachés à l'emploi du quantificateur, Joly avance dès 1976 l'hypothèse que *any* peut être envisagé dans un cadre opératif. Pour lui, *any* "est le signe d'un mouvement allant du tout à la partie." (p. 49). Joly a fixé, à la suite de cette réflexion, l'opérativité de *any* (et de *some*) dans le cadre du tenseur binaire radical (TBR), cadre qui semblait évoquer assez bien les deux effets de sens (partie vs tout) qu'il a observés au moment de sa recherche. Joly dégage un effet de sens singularisant là où le mouvement de *any* est intercepté à son origine, dans:

(5) I do not think *any* young married woman should be left quite to her own (Shaw, *Man and Superman*, 1903: 59).
(6) Students who have failed *any* grade twice cannot remain in school (Long 1961: 301).

Ici, le déterminant est accentué et l'article zéro ne peut s'y substituer. La valeur singularisante, pour Joly, "équivaut à celle de l'article *a* renforcé" (*ibid*).

De plus, Joly (p. 50) identifie une "valeur généralisante" de *any*, cette fois saisie en T1, coupe tardive du mouvement que signifie *any* en langue, c'est-à-dire "l'ensemble des parties dont le tout se recompose":

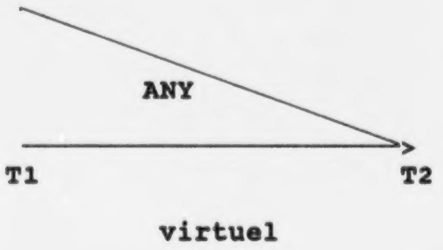
(7) No parking at *any* time (p. 51).

La distinction étant faite entre la mise en valeur de la partie et celle du tout, cette dernière est moins facilement discernée. L'exemple (8) ne fait pas exception à la règle et laisse deviner les difficultés d'effectuer l'analyse du morphème en termes de mouvement opératif et d'interceptions possibles:

(8) This veneration Mr Dick extended to the Doctor, whom he thought the most subtle and accomplished philosopher of *any* age (Dickens, *David Copperfield*, 1850: 242).

En (8), la valeur généralisante de *any* saisie en T1 nous paraît problématique. De toute évidence, les équivalents proposés pour *any* dans le cas de l'interception à l'origine du mouvement (soit *all* et *every*) ne peuvent être retenus comme morphèmes évoquant le même effet de sens que *any*. *All*, de façon générale, détermine un substantif pluriel (cf. of *all* ages) ou massif (cf. *all* (of) this water); or, ce n'est pas le cas ici. Quant à *every*, il ne peut, lui non plus, figurer dans (8) à titre d'équivalent. La raison en est claire: l'effet met en cause un nombre indéterminé d'époques, ensemble plus large dans lequel est visé le cas singulier. C'est donc dire que la saisie en T1 était déjà sujette à révision vu la difficulté d'attribuer un sens généralisant à des exemples qui dégagent aussi bien le sens opposé, c'est-à-dire la valeur sélective discutée par Strickland (1980).

Avant d'aller plus loin, reprenons la représentation de Joly:



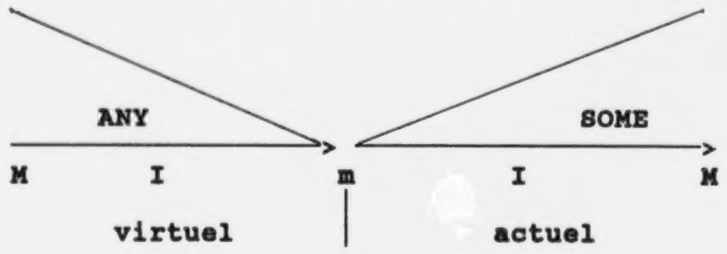
Ce qui nous intéresse ici, ce sont les deux positions retenues pour l'opération particularisante de *any*: en T1, la valeur généralisante (le tout) est représentée par (7) et (8), et en T2, la valeur particularisante (la partie) est représentée par (5) et (6). Il est gênant de constater que (6) et (8) semblent tout à fait similaires du point de vue des effets de sens, c'est-à-dire que ceux-ci sont tous les deux envisageables en T2, valeur de *n'importe quel*.

4. HIRTLE (1988)

A ce problème de la représentation de l'opérativité de *any* vient se greffer la saisie suggérée par Hirtle (1988: 467) pour l'exemple:

(9) If *any* words or phrases are formulaic, they will be.

En s'appuyant sur le fait que le déterminant apparaît ici plus accentué que le substantif, Hirtle tente de démontrer que c'est pour cette raison que le syntagme nominal (SN), sans *any*, évoquerait plutôt l'idée de "words or phrases in general". Ceci expliquerait pourquoi on ne peut supprimer le déterminant en ce cas précis. L'effet de sens est donc, en (9), "une partie intermédiaire d'un tout plus considérable évoqué par *words or phrases*". C'est à partir de cet exemple que l'auteur envisage le mouvement de *any* en langue avec trois interceptions possibles sur le TBR, soit:



Déjà nous pouvons observer un certain remaniement de l'analyse proposée par Joly en 1976. Tout comme Joly, Hirtle retient et l'effet de sens généralisant (la saisie *maximale*) et l'effet de sens singularisant (la saisie *minimale*) en ajoutant au cinétisme une troisième valeur d'emploi, la saisie *intermédiaire* (représentée par (6)).

5. ROBITAILLE (1990)

Lors de notre recherche, nous avons rencontré un nombre limité de cas mettant en évidence la saisie intermédiaire signalée par Hirtle. Ces exemples sont d'une rareté troublante. Bien que retenus comme étant le résultat d'une saisie intermédiaire, ils sont toujours en présence d'adverbes restrictifs:

(10) They didn't get replies from most people, hardly *any* replies at all. (Sahlin, 1979: 98)
(11) With a life of leisure, but with hardly *any* books. (OED, s.v. *any*)

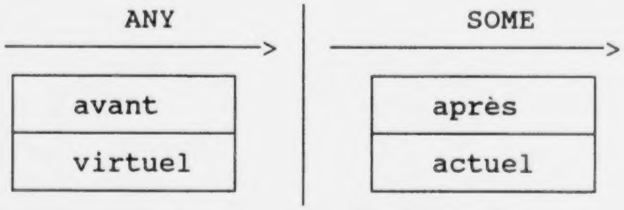
La valeur intermédiaire étant apparemment limitée aux contextes caractérisés par la présence de tels adverbes, il nous reste à voir si c'est bien le quantificateur qui est à l'origine de cet effet de sens ou si, au contraire, ce dernier ne serait que le résultat de l'adverbialisation (ou d'un ensemble de facteurs), en partie responsable de l'effet discursif jusqu'ici attribué au morphème.

Le fait qu'il a été suggéré que la saisie intermédiaire peut être ramenée à la valeur singulière[5] suggère que nous devons remettre en question cette troisième saisie. Il a été soutenu, en ce sens, par Mailhac (1988: 215)[6], à propos de l'article, que l'absence - ou, en ce qui concerne *any*, la quasi-absence - de saisies intermédiaires, sur lesquelles tout le principe du continuum repose, ne peut qu'indiquer un sérieux problème au plan de la représentation postulée en PM. C'est-à-dire qu'on devrait, en principe, pouvoir "fournir une gamme, sinon infinie, du moins étendue, de valeurs d'emplois échelonnées" (*ibid.* p. 211), mais ceci ne semble pas être le cas. Seules les valeurs généralisante et particularisante ont une fréquence élevée, donc significative. Pour sa part, l'effet de sens intermédiaire a, tout compte fait, une fréquence négligeable, d'autant plus que sa véritable existence, à l'intérieur du système, est toujours à démontrer.

6. CONCLUSION

Si, en dehors des effets de sens obtenus à l'origine et à la fin du mouvement signifié par *any*, on se demande à quel point il est justifié de postuler l'existence d'une saisie intermédiaire; on serait tenté de croire qu'il n'y a, en réalité, que deux effets de sens possibles. Puisqu'ils ne seraient aucunement rattachés l'un à l'autre par des valeurs d'emplois échelonnées, intrinsèquement nécessaires à toute théorisation faisant appel à un mouvement quelconque, il nous paraît à présent tout à fait imprudent de vouloir leur donner une assiette cinétique. Il faudrait donc reconsidérer le statut même du cinétisme que nous avons proposé pour *any* afin de voir si celui-ci n'a pas été trop hâtivement retenu. La raison est d'une évidence indéniable: l'ensemble hétérogène de valeurs d'emplois qui a été relevé ne peut pas être considéré comme un véritable continuum vu le nombre limité de saisies intermédiaires.

La représentation étant superfétatoire par endroits, nous proposons l'élimination de la successivité des saisies que nous avons nous-même précédemment adoptée à la suite de Joly (1976) et de Hirtle (1988). L'axe ne nous semble utilisable qu'à condition qu'il ne représente, tout au plus, que l'avant de l'après signifié par *some*:



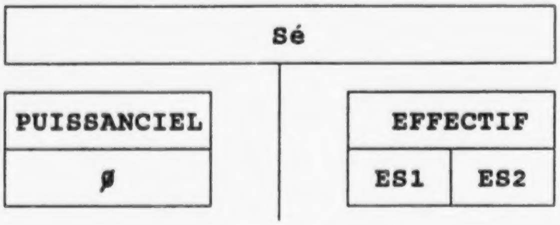
Cette représentation strictement vectorielle[7] s'explique par le fait que le signifié de puissance ne produit qu'un nombre limité d'effets de sens (ES) (effets qui ne sont pas obligatoirement le résultat d'une opération particularisante, puisque la successivité des rapports ne peut être établie à partir de l'observation d'un comportement tantôt singularisant, tantôt généralisant):

---

[5] Tout comme dans "Does he have *any* good qualities?" (cf. Long 1961: 96).

[6] La critique des coupes (initiale, médiane, finale), formulée par Wilmet (1980), confirme en partie la pensée de Mailhac.

[7] Supprimer l'assiette cinétique démotive par conséquent l'ordre des saisies.



Nous croyons qu'il serait bon de reconsidérer à la base ces différents effets de sens[8], à la lumière de rapports syntaxiques plus étendus, c'est-à-dire en dehors du rapport étroit liant le substantif au déterminant (*dét.* <---- *N*), afin de vérifier le bien-fondé de l'opposition effective ES_1/ES_2.

BIBLIOGRAPHIE

COLLINSON, W. (1937). "Indication". Language Monograph 17, pp. 101-103.

DAVISON, A. (1980). "*Any* as universal or existential?". The Semantics of Determiners, J. Van der Auwera (ed.), London: Croom Helm, pp. 11-40.

DUBOIS-CHARLIER, F. (1970). Eléments de linguistique anglaise: syntaxe. Paris: Larousse.

HIRTLE, W. H. (1988): "*Some* and *Any*: exploring the system". Linguistics, 26, pp. 443-77.

JOLY, A. (1976). "*Any* et *some*. Essai de grammaire systématique. Rencontres linguistiques C.I.E.R.E.C.", Université de Saint-Etienne. Travaux, 13, pp. 33-61.

KLIMA, E. (1964). "Negation in English". The Structure of Language. J. Fodor and S. Katz (eds), Englewood Cliffs: Prentice Hall, pp. 246-323.

LADUSAW, W. (1980). Polarity Sensitivity as Inherent Scope Relations. University of Iowa Doctoral Dissertation. Bloomington: Indiana University Linguistics Club.

LAKOFF, R. (1969). "Some reasons why there can't be any *some-any* rule". Language, 45, pp. 608-15.

LONG, R.B. (1961). The Sentence and Its Parts. Chicago: University of Chicago Press.

MAILHAC, J-P. (1988). Le temps opératif en psychomécanique du langage. Paris: Champion.

OXFORD ENGLISH DICTIONARY (1989). Oxford: Oxford University Press.

QUINE, W. (1960). Word and Object. New York and London: MIT Press and Wiley & Sons.

ROBITAILLE, P. (1990). *Any*: Universal, Existential, or Partitive Quantifier? Mémoire, Université Laval.

---

[8] La valeur intermédiaire étant vivement contestée, nous ne pouvons l'inclure ici.

SAHLIN, E. (1979): *Some* and *Any* in Spoken and Written English. Stockholm: Almqvist and Wiksell.

SAVIN, H. (1974)."Every any means every". Problèmes actuels en psycholinguistique. Paris: Editions CNRS.

SEUREN, P. (1969). Operators and Nucleus: A Contribution to the Theory of Grammar. Cambridge: Cambridge University Press.

STRICKLAND, M. (1982). "A propos de *any* et la valeur *n'importe quel* en anglais". Bulletin de linguistique appliquée et générale, 9, pp. 17-48.

VENDLER, Z. (1967). "*Each* and *every*, *any* and *all*". In Linguistics in Philosophy, Z. Vendler (ed.), pp. 70-96. Ithaca: Cornell University Press.

WILMET, M. (1980). "Le système de l'article français: un bilan critique". Mélanges Moignet, pp. 53-64.

PRÉSENTATION DE "ÉBAUCHE D'UNE RECHERCHE SUR LE VOCABULAIRE DE L'HOLOGRAPHIE": TRAVAIL PRÉSENTÉ À L'UNIVERSITÉ DE LIÈGE EN VUE DE L'OBTENTION D'UNE MAÎTRISE EN TRADUCTION

Laurence Slangen
Étudiante de 2^e cycle
Terminologie

"Ébauche d'une recherche sur le vocabulaire de l'holographie" est un outil documentaire qui informe le traducteur scientifique sur la nature de l'holographie. Il vise à proposer une traduction en contexte de quelques termes spécifiques du vocabulaire de l'holographie, qui semblent particulièrement récurrents dans les documents consultés. Il fournit quelques articles de base en français et en anglais qui permettent au traducteur de s'informer sur le domaine.

Qu'est-ce que l'holographie?

Le terme *hologram* a été créé par Gabor (l'inventeur de la technique), en 1949, à partir des mots grecs "holos", tout, et "gramma", écriture. L'holographie est, en effet, la reproduction de la totalité d'un objet, une reproduction tridimensionnelle. On obtient "une image en relief, située dans l'espace, transparente et immatérielle. L'observateur peut se déplacer par rapport à cette image et percevoir une infinité de perspectives différentes." (HOLOX)

Pourquoi avoir choisi ce domaine?

L'holographie suscite depuis quelques années un engouement de plus en plus intense de la part du corps scientifique ainsi que du monde artistique et des médias. Cet enthousiasme conduit inévitablement à la production d'un grande quantité de publications, particulièrement en Union soviétique et aux États-Unis où l'intérêt pour l'holographie semble le plus sensible. On peut donc s'attendre à ce que cette profusion de textes entraîne un demande croissante de traduction. Le développement récent et spectaculaire de cette discipline a provoqué l'émergence d'une terminologie nouvelle que les dictionnaires spécialisés n'ont encore que très imparfaitement enregistrée.

Les applications de l'holographie sont de plus en plus nombreuses et variées. Les hologrammes sont utilisés dans la communication à caractère publicitaire, dans la communication didactique, dans le domaine artistique. L'anti-fraude, un domaine de recherche en pleine croissance, voit aussi en l'hologramme un moyen de réduire les risques de contrefaçon. Ainsi Visa et Mastercard utilisent des cartes de crédit comprenant un hologramme "arc-en-ciel" embouti, c'est-à-dire visible en lumière naturelle. L'hologramme devient alors un moyen d'éviter la falsification des cartes. De nombreux autres domaines sont également intéressés par l'holographie.

Ressources

1) Corpus de dépouillement:

Le domaine de l'holographie est très vaste, puisqu'il s'étend des théories d'optique aux toutes nouvelles applications du procédé, en passant par les problèmes d'enregistrement de l'hologramme. Dans le cadre de ce travail, il était donc impossible d'élaborer un lexique complet et exhaustif. Dès lors, le corpus de dépouillement a été limité aux articles et aux ouvrages dont on trouvera la bibliographie en annexe.

2) Corpus de traitement:

- **Dictionnaires spécialisés**

Des dictionnaires de physique, traductifs et explicatifs.

- **Dictionnaires généraux**

Le *Robert et Collins*; le *Longman Dictionary of Contemporary English*.

- *Holox1, Initiation à l'holographie et à ses applications*

Ouvrage qui contient un lexique explicatif, utilisé pour obtenir des éclaircissements sur les diverses notions.

- *TERMIUM*

Nous avons eu la possibilité de consulter *Termium* à l'Ambassade du Canada à Bruxelles. Cela nous a permis de vérifier certaines traductions et d'enrichir la palette des contextes.

3) Avis des spécialistes:

Nous nous sommes assuré le concours d'un professeur d'optique et d'un finissant de la maîtrise en physique. Cette consultation s'imposait afin d'assurer un minimum de rigueur et d'exactitude, d'évaluer la pertinence des contextes sélectionnés et d'obtenir quelques traductions spontanées.

Présentation de la liste (Voir en annexe)

Il s'agit d'un lexique anglais-français.

Dans la colonne de gauche, s'inscrivent en majuscules les entrées principales en anglais. Dans la colonne de droite apparaissent la/les traduction(s) française(s) de celles-ci, qu'il s'agisse des traductions relevées dans les articles disponibles, des suggestions des spécialistes (signalées par *), de nos propositions ou des variantes éventuelles.

Chaque fois que c'est possible les termes sont présentés dans un contexte qui éclaire leur utilisation et qui est assez large pour qu'apparaissent clairement le sens du mot ainsi que ses collocations.

Chaque contexte est suivi soit d'un sigle qui renvoie à un article reproduit en annexe, soit d'une référence sommaire qui invite à se reporter à la bibliographie. Quand le terme est repris dans l'un ou l'autre dictionnaire, il est suivi des initiales de cet ouvrage et, selon le cas, de l'indication du domaine d'emploi ou du code grammatical. S'il figure dans *TERMIUM*, on trouve la mention *Termium* à la fin de l'article, le terme anglais s'inscrivant dans la colonne de gauche et la traduction suggérée dans la colonne de droite.

Constatations

Concernant l'utilité des différentes ressources:

1) **Les dictionnaires**:

Le *Robert et Collins*:

Il est bien sûr inutile d'y chercher des termes spécifiques à l'holographie. Néanmoins, cet ouvrage offre une grande quantité d'informations sous les étiquettes Phys, Phot ou Opt.

Les dictionnaires spécialisés:

Les dictionnaires disponibles à l'Université de Liège n'étaient pas des éditions récentes et se sont donc révélés inutiles.

2) **Les lexiques**:

La consultation de lexiques spécialisés peut se révéler fructueuse, car ils donnent des éclaircissements pertinents sur les notions. Leur contenu strictement explicatif en limite cependant l'utilité pour le traducteur.

3) **TERMIUM**:

Malgré l'importance du fonds scientifique, la consultation de *Termium* concernant le domaine qui nous intéressait était d'un rendement assez médiocre en 1987. Ainsi on y trouvait *reflection hologram*, *hologramme par réflexion* mais il n'y était pas fait mention de *transmission hologram*, *hologramme de transmission*.

4) **Les spécialistes**:

Quels que soient les ouvrages de référence auxquels on puisse avoir recours, lorsque l'on traite d'un domaine aussi spécifique, il est essentiel de s'assurer la collaboration d'un spécialiste. Celui-ci confirmera quel est l'usage parmi ses collègues et permettra d'éviter des confusions et des erreurs graves concernant, notamment, l'articulation des syntagmes nominaux, par exemple: *white-light transmission hologram*.

Concernant la terminologie:

Malgré ses limites, ce travail a toutefois permis de mettre en évidence un échantillon représentatif des divers phénomènes spécifiques à la traduction de vocabulaire spécialisé.

1. Traduction mot pour mot

coherent light	*lumière cohérente*

2. Transposition de syntagmes nominaux

Se posent ici des problèmes d'articulation. Il faut trouver et restituer dans la langue d'arrivée l'articulation correcte.

white-light transmission hologram
Fraunhofer diffraction pattern

3. Un seul terme, plusieurs traductions

Il semblerait que, lorsque coexistent plusieurs traductions du même terme anglais, la préférence aille le plus fréquemment à celle qui se rapproche le plus de la langue de départ. Par exemple, si on considère la traduction de *embossed*: outre l'inévitable reprise *hologramme embossed*, on ne rencontre que *hologramme embouti*. Ne sont pas employées les traductions *en relief*, *estampé*, *gaufré* qui paraissent tout aussi correctes.

4. Transcodages

Le nombre de transcodages est frappant. Il est certain que ce phénomène n'est pas limité au vocabulaire de l'holographie, mais que cette démarche est typique des différents vocabulaires spécialisés. Il est toujours plus simple de reprendre le terme anglais sous une forme francisée plutôt que de créer un terme original correspondant.

photoresist donne *photoresist* ou *photorésist*
partially silvered mirror donne *miroir partiellement argenté*

5. Pas de traduction

Les spécialistes emploient parfois tout simplement le terme anglais, même s'il existe une traduction. Par exemple, ils utilisent plus volontiers l'expression *hologramme master* que sa traduction *hologramme original*, alors que celle-ci paraît parfaitement adéquate.

C'est un phénomène assez inquiétant, d'autant plus que cette tendance semble se répandre dans d'autres langues de spécialité.

Quelquefois aussi, on trouve le terme anglais mentionné entre parenthèses à côté du terme français, comme si les auteurs craignaient que ce dernier, seul, ne soit pas assez explicite.

Conclusion

Vu l'accélération de la recherche dans ce domaine, il serait nécessaire d'effectuer un travail d'actualisation et, étant donné l'extension du corpus, il serait intéressant de diviser le domaine en sous-domaines et de traiter chacun d'entre eux de manière exhaustive.

D'autre part, nous aimerions insister sur l'importance de doter l'holographie, comme tous les autres domaines de pointe, d'une terminologie bien française. Il est regrettable que les spécialistes ressentent le besoin d'avoir recours à des termes anglais, ou teintés d'anglais, pour être sûrs de se comprendre.

Bibliographie

Ouvrages

HEAFFORD, P.E. (1970). Discovering Physics. SI Edition, Longman, Chapter 4, Dispersion and colour, pp. 24-31

MOREAU, J.-F., F. MAZZERO et O. NADAIN (1985). HOLOX1, Initiation à l'holographie et à ses applications. Paris: Éditions Demin/AP-Holographie.

OUTWATER, C. et E. VAN HAMERSVELD (1977). L'holographie. Éditions L'Etincelle.

Articles

BURNS, J. R. (1985). "Large-Format Embossed Holograms". Proc. SPIE Int. Soc. Opt. Eng. (USA), vol. 523, pp. 7-14.

FELLOT, L. (octobre 1977). "Hologrammes: la révolution de la lumière blanche et du mouvement". Science et Vie, no 721, pp. 55-60.

JEONG, T. H. (1977)."Holography". In The Optical Industry and Systems Directory, Encyclopedia and Dictionary, vol. 2, 23rd Edition,Pittsfield (Ma), pp.95-111.

LEITH, E. N. et J. UPTANIEKS (1962). "Reconstructed Wavefronts and Communication Theory". Journal of the Optical Society of America, vol. 52, no 10, pp. 1223-1130.

LEITH, E. N. et J. UPTANIEKS (1963). "Wavefront Reconstruction with Continuous-Tone Objects". Journal of the Optical Society of America, vol. 53, no 12, pp. 1377-1381.

LEITH, E. N. et J. UPTANIEKS (1964). "Wavefront Reconstruction with Diffused Illumination and Three-Dimensional Objects". Journal of the Optical Society of America, vol. 54, no 11, pp. 1295-1301.

WALKER, J. (octobre 1986). "The Amateur Scientist". Scientific American, pp. 110-119.

WALKER, J. (novembre 1986). "Expérience d'amateur". Pour la Science, pp. 104-109.

Dictionnaires

ATKINS, B. T. et al. (1978). Le Robert et Collins, dictionnaire français-anglais, anglais-français. Paris-Glasgow: Dictionnaires Le Robert et Collins Publishers.